



**UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE (III EDICIÓN)**

**Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad  
Centroamericana**

Autor: Mario Ernesto Cornejo Mena  
Tutora: Dra. María Fernanda Soto Joya

Managua, 2 de diciembre de 2016





**UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE (III EDICIÓN)**

**Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad  
Centroamericana**

Autor: Mario Ernesto Cornejo Mena  
Tutora: Dra. María Fernanda Soto Joya

Managua, 2 de diciembre de 2016



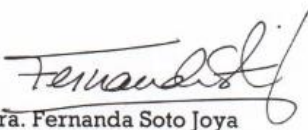
### **Autorización del tutor(a)**

#### **Autoridades académicas**

#### **Facultad de Humanidades y Comunicación**

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para someter a su consideración el informe de investigación del Licenciado Mario Ernesto Cornejo Mena con número de carné 2004JU0045, titulada "Perfil del estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad Centroamericana", previo a optar al grado académico de Máster en Educación y Aprendizaje. Asimismo, por haber tenido la oportunidad de dar seguimiento a la investigación y revisar el informe final, me permito manifestarle que la misma reúne ampliamente las condiciones exigidas por la Universidad y la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que me permito someterla a su consideración para que sea nombrado el tribunal evaluador respectivo.

Atentamente,



Dra. Fernanda Soto Joya



## **NOTA: LA INCORPORACIÓN DE LA CONCIENCIA DE GÉNERO EN EL LENGUAJE DEL PRESENTE DOCUMENTO**

El presente estudio incorpora la conciencia de género en el uso del lenguaje. Para lograrlo, en muchos apartados, se recurrió a estrategias morfosintácticas, sobre todo a través del uso de los pronombres, y léxico-semánticas, recurriendo al empleo de genéricos reales o colectivos, desdoblamientos y eliminación de formas androcéntricas. También, en otros, se utilizó el genérico masculino, en favor del principio de economía del lenguaje.





## RESUMEN

La presente tesis tiene por objeto describir el perfil del estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad Centroamericana (UCA), especialmente el de quienes provienen de un contexto de desventaja, respecto a los conocimientos y habilidades de aprendizaje requeridas y valoradas por la Universidad. Este fin es formulado a partir de dos estudios, primero, de las diversas investigaciones similares realizadas en instituciones de educación superior latinoamericanas y, segundo, de la tradición educativa de la Compañía de Jesús. Ambos estudios condujeron a la conclusión de que un mejor conocimiento del contexto de donde provienen el estudiantado permite ajustar de manera adecuada y oportuna los procesos de gestión institucional, de tal forma que se cree un entorno educativo que favorezca todavía más a su formación integral y permanencia universitaria. En medio de una realidad en la que una mayoría de población vive en un contexto de vulnerabilidad social, como lo es la latinoamericana, dicha opción universitaria adquiere el carácter de una práctica coherente con la justicia social. De modo particular, se muestra, con la ayuda de la teoría de la reproducción social de Bourdieu, como el cincuenta por ciento del estudiantado de nuevo ingreso 2016 de la UCA proviene de una realidad de vulnerabilidad como la descrita, lo que exige a la Universidad ajustar principalmente sus procesos gestión curricular, para que los estudiantes logren adquirir gradualmente los conocimientos y las habilidades de aprendizaje requeridas para la consecución de los fines educativos asumidos por la Institución. Este esfuerzo debe involucrar a toda la comunidad educativa, en primera instancia a los gestores académicos y docentes, y requiere distribuir los recursos de modo adecuado para que los graduados de la UCA opten por ser no los mejores del mundo, sino los mejores para el mundo.



## TABLA DE CONTENIDO

|     |   |    |
|-----|---|----|
| I.  | INTRODUCCIÓN .....  | 1  |
| 1.  | Planteamiento del problema y pregunta de investigación .....  | 1  |
| a.  | La realidad de la injusticia social en términos de desigualdad.....   | 1  |
| b.  | La realidad de la injusticia social en términos de desigualdad educativa.....   | 2  |
| c.  | La respuesta de la UCA ante la realidad de la injusticia social .....   | 5  |
| d.  | Los estudios de perfil, parte de las acciones para mejorar la permanencia estudiantil ..  | 7  |
| e.  | Las posibilidades y esfuerzos de la UCA para conocer mejor a sus estudiantes.....   | 10 |
| f.  | Riesgos y límites de la elaboración de un perfil.....   | 13 |
| g.  | El perfil, un instrumento que contribuye a los fines educativos de la UCA.....  | 14 |
| h.  | Ruta de investigación .....   | 15 |
| 2.  | La investigación de perfiles de estudiantes universitarios en Latinoamérica .....   | 17 |
| a.  | El perfil, un instrumento con potencial para contribuir a la vida universitaria de los estudiantes.....                         | 17 |
| b.  | Conclusiones.....   | 33 |
| 3.  | La investigación sobre el perfil de estudiantes universitarios a la luz de la tradición educativa de la Compañía de Jesús ..... | 34 |
| a.  | La misión de las universidades de la Compañía de Jesús .....  | 34 |
| 4.  | La identificación del grupo con mayores desventajas en el contexto universitario latinoamericano .....                          | 42 |
| II. | DISEÑO METODOLÓGICO .....   | 48 |
| 1.  | Objetivo .....  | 48 |

|      |   |     |
|------|---|-----|
| 2.   | Categorías de estudio.....  | 48  |
| 3.   | Enfoque y diseño de investigación.....  | 52  |
| 4.   | Sujetos de investigación .....  | 53  |
| 5.   | Técnicas e instrumentos de investigación.....   | 54  |
| 6.   | Procedimiento.....  | 54  |
| 7.   | Construcción de los estratos.....   | 56  |
| III. | PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....   | 61  |
| 1.   | Datos demográficos.....   | 61  |
| 2.   | Información familiar .....  | 76  |
| 3.   | Información socioeconómica.....   | 79  |
| 4.   | Información académica.....  | 90  |
| 5.   | Información sociocultural .....   | 100 |
| III. | DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....  | 107 |
| 1.   | Los estudiantes que provienen de contextos de vulnerabilidad social.....  | 107 |
| 2.   | Estratos culturales y desempeño académico .....   | 113 |
| a.   | La evolución del desempeño académico y la estratificación social en la UCA.....   | 113 |
| b.   | Buscando explicaciones en la realidad socioeconómica nacional: La estratificación en la UCA y la estratificación nacional ..... | 114 |
| c.   | La política de becas como respuesta a la desigualdad socioeconómica nacional .....  | 122 |
| d.   | Desempeño académico y género .....  | 124 |
| e.   | Desempeño académico y becas .....   | 129 |
| 3.   | Propuesta de seguimiento para aumentar las probabilidades de permanencia de los estudiantes UCA de nuevo ingreso 2016.....      | 135 |
| IV.  | CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....  | 140 |

|     |   |     |
|-----|---|-----|
| 1.  | Conclusiones .....                                  | 140 |
| 2.  | Límites de esta investigación .....                 | 153 |
| 3.  | Recomendaciones .....                               | 155 |
| V.  | LISTA DE REFERENCIAS .....                          | 156 |
| VI. | ANEXOS.....   | 163 |
| 1.  | Instrumento del Censo del Estudiante UCA 2016 ..... | 163 |



# **I. INTRODUCCIÓN**

## **1. Planteamiento del problema y pregunta de investigación**

A continuación, se presenta el *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad Centroamericana* (UCA). Esta investigación cobra importancia en un contexto de marcadas y permanentes desigualdades, como lo es la sociedad centroamericana y, particularmente, la nicaragüense. Con el objetivo de contribuir a la disminución de los efectos de dicha realidad, la elaboración de un *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA* permitió conocer mejor los contextos de los cuales proviene el estudiantado, en especial el de quienes viven en una situación de vulnerabilidad social, con el fin de proponer algunas estrategias que contribuyan a su formación integral y su permanencia.

Esta preocupación de la UCA se funda en su pertenencia a la tradición educativa jesuita, la que se circunscribe a su vez en la misión de la Compañía de Jesús y en la fe cristiana. Dentro de este marco, es posible comprender que la UCA está llamada a una praxis educativa que contribuya en la construcción de una sociedad justa, crítica, inclusiva y comprometida con el bien común.

### **a. La realidad de la injusticia social en términos de desigualdad**

La desigualdad es uno de los fenómenos que marca la realidad humana actual de nuestro mundo, pues en ninguna época se han tenido tantos recursos y tecnologías para una vida humana digna. Paradójicamente, millones sufren por el empobrecimiento y el hambre, mientras la mayor cantidad de recursos se concentran en pocas manos. Según un informe de Oxfam (2016), el uno por ciento de la población mundial acapara una riqueza mayor que el noventa y nueve por ciento restante.

Desde una perspectiva histórica, la desigualdad ha seguido una tendencia creciente, pues las 62 personas más ricas del mundo han incrementado su riqueza en un 44% desde 2010, mientras la riqueza en la mitad de la población más pobre se ha desplomado un 41%. El continente latinoamericano destaca en medio de esa realidad, pues es la región en donde la desigualdad alcanza su punto más alto, lo mismo si se le ve desde una perspectiva temporal, ya que ha

persistido en la historia y está afincada en una baja movilidad socioeconómica, según lo afirma el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2010).

Al acercarse al Istmo de Centroamérica, es posible darse cuenta que es una de las regiones más desiguales de Latinoamérica. Sánchez González (2016) afirma que 1,075 personas (0.0025% de la población) acumulan cerca el 80% del Producto Interno Bruto (PIB) del istmo, mientras una cantidad cercana a 43 millones de habitantes recibe el restante 20% y, de esa cantidad de personas, la mitad sobrevive con menos de un dólar al día. Esta fotografía resulta todavía más preocupante, si se tiene en cuenta que la desigualdad es un fenómeno persistente, al menos desde 1970 hasta 2008 (Lehoucq, 2011).

En los estudios sobre la desigualdad en el mundo (Oxfam, 2016), en Latinoamérica (PNUD, 2010) y en Centroamérica (Lehoucq, 2011; Sánchez González, 2016), se afirma que dicho fenómeno posee una estrecha relación con las estructuras y dinanismos de los Estados. Los países en donde existe una marcada y persistente desigualdad, como muchos de Latinoamérica y el Caribe (LC), comúnmente poseen una institucionalidad frágil, lo cual permite una creciente influencia de las élites económicas, a costa de una deficiente respuesta a las necesidades y demandas de unas mayorías empobrecidas y de una reducida clase media. Nuevamente, en Centroamérica son más preocupantes muchos de esos problemas.

## **b. La realidad de la injusticia social en términos de desigualdad educativa**

De la mano de la desigualdad económica, va la desigualdad en la escolaridad y la persistencia de ambas. El PNUD (2010) señala que respecto a Estados Unidos (EE.UU.) los factores socioeconómicos en LC, están doblemente correlacionados con la escolaridad de la generación siguiente, mientras en EE.UU. la correlación es de 0.21, en LC es de 0.37 y en Nicaragua de 0.57. El mismo informe menciona otros factores restrictivos de la superación de la persistencia de la desigualdad educativa, como lo son las percepciones de los hogares sobre si la inversión en educación contribuye o no a la movilidad social.

Todos esos factores hacen insuficientes los avances, en términos de cobertura y acceso, realizados en LC durante las últimas décadas, si no se aborda el tema de la calidad de los aprendizajes y de la educación como una política de Estado. Nicaragua es una excepción, por lo que esta iniciativa resulta todavía más urgente. Los avances señalados para la región no se han



dado en el país, ya que la cobertura y el acceso han permanecido estancadas entre 2009 y 2013. (Vijil, 2014)

La realidad desigual del mundo, el continente y el país no puede ser vista como una situación que inicia fuera de los muros de la Universidad, pues forma parte de la vida cotidiana de la comunidad universitaria. Si no se aborda de modo adecuado, como se explicará más adelante, podría convertirse en un lastre para el logro de los fines formativos que busca la Institución.

La realidad de injusticia social deja sentir sus efectos dentro de la Institución. Por ejemplo, a través de las diversas vicisitudes experimentadas por el estudiantado a lo largo de su formación superior, pues en su mayoría proviene de subsistemas educativos, primario y secundario, con serias deficiencias en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, es necesario comprender que esa condición no es una responsabilidad exclusiva de estudiantes y docentes, sino que es producto de una realidad histórica y estructural. El principal responsable es el Estado, ya que ha sido negligente en la creación y el mejoramiento de las políticas educativas, de tal forma que respondan a las necesidades encarnadas en la población de Nicaragua (Vijil, 2014). Por tanto, una de las primeras medidas debería ser profundizar en el conocimiento del estudiantado y de sus circunstancias de vida.

La realidad descrita cobra importancia para una Universidad que recibe un porcentaje del 6% del presupuesto nacional dedicado a la educación superior en Nicaragua, el cual se destina a las instituciones miembros del CNU. La parte recibida del 6% del presupuesto de la República se ha destinado significativa e históricamente para la Política de Becas, que en el tercer cuatrimestre 2015 benefició a 5,012 jóvenes, mayoritariamente de clase media o pobres, cifra que representó el 66% de los 7,612 estudiantes matriculados en la UCA y, entre quienes, 3,664 (73% de los becados) gozaron de una beca 100% arancel.

Ese manejo responsable del Programa de Becas cobra significancia en un país en donde existen 2.2 millones de personas en situación de pobreza (Navas, 2015). Además, dicho acto se vuelve una exigencia cuando se sabe que es un grupo privilegiado el que logra terminar la secundaria, como lo señala el Ministerio de Educación (MINED, 2011), y, más privilegiado aún, el que logra ingresar a la universidad, según un estudio de la Fundación Nicaragüense para el Desarrollo Económico y Social (FUNIDES, 2014).

Según el MINED (2011), entre 2007 y 2010 solo la mitad de los jóvenes de 16 años estaban dentro del sistema escolar, mientras esta cifra caía a un tercio entre quienes tenían 17 años. En

esos mismos años, la tasa neta de escolarización para el segundo ciclo de secundaria (10° y 11°; 15 a 17 años) rondó un promedio de 44%, de este porcentaje solo un 41% logró concluir la secundaria. Este panorama desolador se vuelve más dramático si se analizan los datos según los estratos socioeconómicos, por ejemplo, en 2009 la tasa neta de escolarización entre el quintil superior fue de 83.5% la del quintil inferior fue de 62%.

El paisaje se complementa cuando se toma en cuenta la tasa de escolaridad en Nicaragua, la cual ha rondado los 6 años en el período 2009-2013 (Vijil, 2014). Sin embargo, para el primer quintil fue de 5 años y para el de más altos ingresos fue de 9.5 años, tomando en cuenta a la población entre 15 y 64 años. En cuanto a la zona rural, el promedio de años cae a 4.5 años mientras en la zona urbana sube a 8.2 años (MINED, 2011). Nuevamente, quedan en evidencia las enormes disparidades del sistema educativo nicaragüense.

En cuanto a la formación universitaria, según el informe Metas Educativas 2021 de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010), el 36% de jóvenes nicaragüenses entre 20 y 29 años asiste a la educación postsecundaria (técnico profesional y universitaria), mientras solo un promedio del 8.5% ha logrado concluir cinco años de estudios en los países latinoamericanos que forman parte del informe.

En el caso de Nicaragua, según FUNIDES (2014), 260 mil personas (4.2% de la población en 2014) con 20 años o más cuenta con estudios universitarios completos. Por su parte, el Consejo Nacional de Universidades (CNU, 2016) afirma que las universidades asociadas a dicho organismo matricularon 114,413 estudiantes en 2014 y que el número ascendió a 117,077 en 2015, lo cual, en términos porcentuales representa el 1.9% de la población nacional en cada uno de esos años.

Desde el punto de vista del presupuesto nacional de 2015, a las instituciones de Educación Superior adscritas al CNU se les asignó el 1.4% del PIB y al Ministerio de Educación un 3% del PIB, según el Observatorio sobre los derechos humanos de la niñez y la adolescencia Nicaragüense (2016). Ese mismo año, el MINED reportó un estudiantado de 1,903,399; quienes representaban un 30.4% de la población nacional (Castillo Bermúdez, 2015). Por tanto, las disparidades entre ambos sistemas educativos son notables, pues las cifras de la matrícula de primaria y secundaria superaron en 16 veces las del CNU y el presupuesto del MINED apenas duplicó al asignado a las universidades del CNU.

### **c. La respuesta de la UCA ante la realidad de la injusticia social**

La UCA responde a esa realidad mediante la administración transparente y eficiente de su Programa de Becas, el cual, privilegia a jóvenes de familias en desventaja socioeconómica, que cumplen con un desempeño académico mínimo en el bachillerato y con lo establecido en la Política de Admisión y el Reglamento de Becas. No en tanto, es consciente que la respuesta debe ir más allá, hasta lograr una estrategia que beneficie a la totalidad del estudiantado, facilitando su proceso adaptación y la optimización de sus aprendizajes.

En coherencia con dicho pensar, se ajustó la Política de Admisión, al establecer como requisitos la realización de las Pruebas de aptitudes y un desempeño satisfactorio en las mismas. Antes que cuantificar los conocimientos adquiridos, las Pruebas miden las capacidades de seguir adquiriendo aprendizajes matemáticos, verbales y de abstracción. Los resultados sirven de referencia, junto con el promedio de bachillerato, para determinar quiénes cumplen los requerimientos mínimos para iniciar la formación universitaria.

Una vez han ingresado, el estudiantado tiene la posibilidad de integrarse a los Programas de Acompañamiento y Seguimiento a Nuevo Ingreso (PASNI). Durante el primer año de universidad, se le ofrece un Curso de Inducción a la vida universitaria, reforzamiento académico facilitado por estudiantes destacados de años superiores (Programa de Estudiantes Monitores), el acompañamiento integral por parte de un docente de asignatura en cada uno de los grupos (Programa de Profesores Guías) y, finalmente, la participación en Talleres de Formación, que abordan temáticas sensibles para el Nuevo Ingreso.

Además, en 2015 se aprobó la Política de Retención para Estudiantes de Pregrado, la cual tiene por objeto que más estudiantes concluyan exitosamente sus programas de estudios, promoviendo su adaptación e integración en la vida universitaria, de tal modo que mejore la calidad de sus aprendizajes y los índices de retención. Con el fin de lograrlo, se han articulado acciones pertenecientes a cinco ámbitos (psicológico, bienestar universitario, académico, financiero y gestión institucional). En 2016, inició su implementación en el primer año de todas las carreras y, en los años posteriores, se extenderá progresivamente a lo largo de toda la trayectoria universitaria del estudiantado.

Los programas de cultura, deporte y voluntariado, también contribuyen en el sentido señalado y son parte de la Política de Retención para Estudiantes de Pregrado. Así mismo, los programas

destinados a incentivar el cuidado de la salud física y mental, como lo es UCA Saludable. Las dinámicas generadas por los mismos contribuyen a que el estudiantado crezca en su integración y adaptación a la vida universitaria.

Las acciones descritas para favorecer la vida estudiantil, en especial la de quienes vienen de una situación de desventaja socioeconómica y escolar, no resultan extrañas para una institución inspirada en la Espiritualidad y Pedagogía Ignacianas. Por lo mismo, se inscriben en la tradición cristiana y humanista de la Compañía de Jesús. Klein (2002) recuerda las palabras del P. Kolvenbach, en las cuales afirma que las instituciones educativas de la Compañía de Jesús deben dar testimonio de su opción por los pobres y esto pasa por ofrecerles la mejor educación. Es decir, se deben crear las condiciones para que las personas en una situación de desventaja socioeconómica y escolar participen de la sólida formación académica y humana (“ser hombres y mujeres para los demás”) que ofrecen, pues según Díaz Pentzke (2016):

Se requiere de una educación contextualizada y crítica, que no deje fuera a los sujetos y sus realidades, para transformar las condiciones reales de los niños, niñas y jóvenes – actualmente mayoría poblacional [en Nicaragua]- en búsqueda de la equidad y justicia social. (p. 54)

La Universidad Centroamericana se inscribe dentro de esa tradición y, por lo tanto, está llamada a profundizar su compromiso con el aprendizaje de su estudiantado, especialmente con los más pobres. Esto se expresa en su actual Proyecto Curricular (UCA, 2013). De modo particular, allí se asume la dimensión de contextualización de la Pedagogía Ignaciana, pues se dice que “se debe contextualizar y conocer a profundidad el entorno de la persona que aprende”, lo cual significa que el educador “reconozca los diferentes ritmos, estilos de aprendizaje de sus estudiantes y sus diversos tipos de inteligencia”, para que el docente, y bien se podría decir la institución, se convierta en un facilitador de un proceso de formación integral que busca la verdad y la construcción del conocimiento (pp. 15-16). Además, ese mismo documento, establece como una fuente del currículo un análisis sociológico y antropológico, el cual ha de ser

(...) estructurado a partir de la visión del mundo, de la sociedad, del sistema sociocultural y de la persona que desea formar, tomando en cuenta el análisis de las necesidades y demandas sociales, en concordancia con los planteamientos educativos de los cambios de épocas, contextos y escenarios. (p. 19)

A partir de ese modo de leer la realidad humana y social, entre otros aspectos, sigue la formulación de la primera de las características del modelo curricular de la UCA, cuando se dice que:

El centro de los procesos educativos y del currículo es el desarrollo de la dignidad de la persona, de la autorrealización, de la libertad individual y del compromiso con un orden social justo, con sus necesidades, con sus requerimientos y sus realidades. (p. 20)

El Proyecto Curricular (UCA, 2013) refuerza la opción de poner al estudiantado en el centro de su propio proceso de aprendizaje y de incluir dentro del mismo las implicaciones derivadas del contexto de proveniencia. En los últimos años, dicha iniciativa se ha comenzado a hacer vida en los diversos diseños curriculares de las carreras. Sin embargo, aún queda camino por andar, pues es necesario tener un mejor conocimiento del estudiantado, de tal forma que sea posible responder mejor a sus deseos y necesidades y, al mismo tiempo, a los desafíos que las problemáticas del país pone ante la Universidad.

Como se ha dicho antes, ambas demandas convergen en las condiciones de vida del estudiantado que ingresa a la Universidad, especialmente en los más pobres. Por eso el Proyecto Curricular (2013) liga ambas realidades, al plantear que solo se podrá dar una respuesta adecuada a las demandas de la realidad estudiantil, si se asumen las exigencias que surgen de las problemáticas sociales. Esta sensibilidad se ha de tener especialmente con el estudiantado que proviene de contextos de vulnerabilidad, según las opciones hechas por la tradición educativa jesuita.

La presente investigación pretende contribuir mediante un mayor conocimiento del contexto del cual provienen los estudiantes, especialmente el de quienes viven en una situación de vulnerabilidad social, para definir políticas que favorezcan su permanencia y una formación de calidad, según la tradición educativa de la Compañía de Jesús.

#### **d. Los estudios de perfil, parte de las acciones para mejorar la permanencia estudiantil**

Desde un punto de vista histórico, y siguiendo la investigadora Silva Laya (2015), las pesquisas sobre el perfil del estudiantado universitario encuentran su origen en el aumento del acceso a las instituciones de Educación Superior. En Estados Unidos de América (EE.UU.), este fenómeno se dio durante la década de 1960 y vino acompañado de un aumento en la deserción universitaria,

lo cual condujo a que los investigadores colocaran su mirada sobre las causas de dicho fenómeno. Sin embargo, los estudios se limitaron a un enfoque psicológico (subjetivista), que tendía a culpabilizar exclusivamente a la persona del estudiante por el abandono de la educación superior, lo que en la práctica era una revictimización.

Durante la década siguiente, se pasó a un enfoque multifactorial, en el cual se incluyeron componentes sociales y organizacionales entre las causas de la deserción. Por lo tanto, en esta primera y segunda etapa los estudios de perfil del estudiante desertor pasan de estar centrados en sus atributos individuales (habilidades, motivaciones, metas, compromisos) a incluir aspectos familiares, culturales y a la misma institución educativa. Y todavía surge una innovación más, en 1975, Tinto propone por primera vez un modelo longitudinal para explicar el abandono, el cual se extiende desde los factores previos al ingreso, pasando a los que influyen durante la vida universitaria hasta los que marcan la decisión de abandonarla.

Es importante destacar que desde las investigaciones iniciales se identificó al grupo de nuevo ingreso como una etapa crítica en el tema de la deserción. Esto se debe a que el estudiantado debe superar una dura etapa de transición, la cual se ve agravada por las carencias económicas de algunas de sus familias y por las diferencias culturales que en ocasiones separan la educación universitaria de la de secundaria. El proceso de transición implica superar las carencias académicas, que se pudieron haber construido durante los niveles previos de escolaridad, también, integrarse a una nueva red de relaciones, con los diversos miembros de la comunidad universitaria, e integrarse a una cultura organizacional desconocida. Además, el proceso de transición puede derivar o coincidir con diversos tipos de crisis personales.

Una tercera etapa en la construcción de los perfiles, se dio durante la década de 1980, años en que los estudios también se centraron en el fenómeno de la permanencia (Silva Laya, 2015). Además, en esta misma fuente, se hace referencia a autores que crearon otros modelos significativos, como Astin (1984) y Pascarella y Terenzini (1991) o que incorporan el tema de la enseñanza aprendizaje (Tinto, 2000). El primero centrado en la deserción y el segundo, en el estudio de la relación causal que existe entre el aprendizaje y el desarrollo cognitivo con diversos aspectos de la vida universitaria, entre ellos el abandono. En una época reciente, las investigaciones han incluido lo que acontece dentro del aula como una dimensión necesaria para conocer y comprender al estudiante que abandona o permanece en la universidad.

Las investigaciones permitieron elaborar un constructo conceptual para comprender los fenómenos estudiantiles del abandono y la permanencia. La *integración*, que supone superar un proceso de transición y lograr incorporarse a la vida académica y social de la vida universitaria; el *involucramiento*, que implica la participación del estudiante en la vida universitaria; el *empoderamiento*, que supone adquirir nuevas habilidades de aprendizaje; el *compromiso*, que implica la dedicación de tiempo y energía por parte del estudiante.

Las investigaciones de trayectorias escolares han sido útiles para crear múltiples iniciativas que favorecen la permanencia de los jóvenes, en especial a los de nuevo ingreso. Un mejor conocimiento de los estudiantes ha conducido a crear espacios de bienvenida e inducción, soportes socioafectivos y de aprendizaje para la integración, seminarios orientados a las necesidades del primer año y, recientemente, ha incidido en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. (Silva Laya, 2015)

Sin embargo, actualmente existe una discrepancia entre las investigaciones de EE.UU. y Europa con las realizadas en Latinoamérica. Aquellas destacan que otros factores distintos al aspecto socioeconómico inciden más que otras dimensiones en la permanencia universitaria. La *Encuesta sobre la situación socioeconómica de los estudiantes Erasmus*, la cual pretendía indagar sobre la relación entre el acceso a dicho programa de movilidad y la situación socioeconómica de la madre y el padre, mostró que el factor más determinante de ingreso al programa es el nivel de formación de ambos progenitores, un aspecto sociocultural, antes que el nivel de ingreso y el nivel profesional. El fenómeno se explica por las políticas de acceso a todas las clases sociales de los sistemas educativos europeos, lo cual va en detrimento de los factores meramente económicos (Comisión Europea, 2000).

En la misma línea de discusión, Silva Laya (2015) responde un señalamiento de Tinto (2004), en el cual afirma que el aspecto socioeconómico tiende a ser exagerado por algunos estudios. No obstante, ella cree que esa dimensión es la más relevante en Latinoamérica, pues determina en buena medida otras dimensiones, como son el capital cultural y las habilidades de aprendizaje. Estas dependen de los bienes culturales provistos por la familia y de la calidad educativa a la que se haya tenido acceso a lo largo de la vida.

Según Silva Laya (2015), en Latinoamérica, se tomaron como base los resultados de las investigaciones y construcciones conceptuales de EE.UU. En dicho sentido, en México, destaca la pesquisa realizada por De Garay (2007), quien estudió las trayectorias escolares de 9,811

estudiantes de 24 instituciones de educación superior, quien argumenta que los procesos de integración social y académica inciden luego del ingreso a la universidad.

Por último, inverso a EE.UU., en Latinoamérica predominan los estudios de perfil y las investigaciones de carácter longitudinal, como la antes citada, son una excepción. A pesar, que los resultados son más limitados, como se explicará más adelante, las investigaciones sobre el perfil han permitido crear múltiples estrategias institucionales que mejoren, cuantitativa y cualitativamente, la permanencia de los estudiantes en la universidad latinoamericana.

#### **e. Las posibilidades y esfuerzos de la UCA para conocer mejor a sus estudiantes**

La UCA desea formar a los mejores para el mundo. Según la Fundación Internacional para el Desafío Económico Global, el 39% de la población en Nicaragua vive en pobreza, mientras el 7.6% carga con la realidad de la pobreza extrema (FIDEG, 2016). La realidad es similar en la región centroamericana. Esta realidad explica por sí misma por qué la UCA está llamada a formar los mejores para el mundo. Un profesional, desde el punto de vista de la educación jesuita, estará formado en la medida que haya tenido un crecimiento humano integral durante su paso por la Universidad. Es decir, cuando es competente en su ámbito de estudio y tiene conciencia de los problemas sociales del país y la región, también, al momento de dejarse afectar por el sufrimiento y comprometerse a poner lo mejor de sí para transformar esa realidad.

La realidad de pobreza y exclusión de Nicaragua afecta la vida de la comunidad estudiantil de la UCA, según indica el análisis de la información que resguardan los sistemas informáticos y la obtenida en el Censo del Estudiante UCA 2016, la cual más adelante se detallará. Entre la población de nuevo ingreso 2016, el 63% (1,153) del estudiantado posee algún tipo de beca. A un grupo de 890 de los beneficiarios, se les cubre el 100% de los aranceles y declaran un ingreso familiar mensual de 8,500.00 córdobas (aprox. \$300.00). Esto ofrece una idea de la situación económica que enfrentan.

Sin embargo, si se considera que en el 70% de los casos solo una persona de la familia trabaja, que el 38% piensa que no tiene sus necesidades básicas satisfechas, que el 24% viene de una institución educativa pública y que el 18% es originario de una zona rural, se patentiza que en la Universidad existe un grupo de estudiantes de alta vulnerabilidad socioeconómica, a quienes se les suma fuertes desafíos dados por la realidad familiar, geográfica, educativa y cultural.



Consciente de dicha realidad, la UCA ha participado en importantes esfuerzos regionales que han tenido por objeto realizar mejor la misión de la Compañía de Jesús desde el ámbito educativo. En el año 2006, la provincia jesuítica centroamericana dio a conocer un estudio sobre la cultura juvenil, basado en una muestra que incluyó estudiantes de todos los centros educativos que tiene bajo su responsabilidad, entre los cuales está la Universidad. El estudio tuvo por objetivo generar una reflexión, revisión, reformulación y mejora del trabajo con los adolescentes y jóvenes que forman parte de sus obras, a partir del conocimiento más profundo de su ser y su entorno. Para lograrlo, se propusieron determinar su perfil socioeconómico y diagnosticar los principales valores, símbolos y pautas que determinan su comportamiento, asimismo, conocer su autoconcepto, expectativas y proyecto de vida. De la investigación, participaron 5,398 jóvenes que estudiaban en la red educativa Fe y Alegría, colegios y universidades, que están bajo la responsabilidad de la Compañía de Jesús (Rodrigues, 2007).

En el año 2011, la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL) presentó un informe donde exponía los resultados de una investigación sobre la cultura juvenil en trece de las universidades que son parte de su red. El estudio tenía por objeto conocer la realidad sociocultural de los jóvenes universitarios, para promover de una mejor manera su formación integral, en el servicio, responsable con y para los demás. Para lograr su objetivo, se propusieron indagar sobre las prácticas, creencias y aspiraciones de los estudiantes, lo cual les permitiría fortalecer la formación integral de los jóvenes a la luz del Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina (Conferencia de Provinciales Jesuitas en América Latina, 2006).

En la UCA, también se cuenta con algunos instrumentos e investigaciones que aportan al conocimiento del estudiantado. Por una parte, los sistemas informáticos que apoyan la gestión de la información académica y de los procesos de prematrícula, de las pruebas de aptitudes y del programa de becas, recogen y generan información relevante para la construcción del Perfil del estudiante UCA. Aunque en los datos referidos a las becas, solo se tiene la información de quienes realizan una solicitud para integrarse a ese programa.

Al juntar las bases de datos de esos sistemas, se pueden obtener algunos datos demográficos, familiares y académicos de los estudiantes de nuevo ingreso: municipio y departamento de origen, si vive con su madre y/o padre y/o tutor, escuela donde concluyó la secundaria (municipio y departamento), participación en grupos (deporte, cultura, música, religioso), promedio de

bachillerato, promedio y desglose del desempeño en Pruebas de Aptitudes, notas por asignatura y promedio por cuatrimestre. De quienes solicitaron becas, se puede conocer, además, los ingresos y egresos por familia (según diversos rubros), el número de personas que dependen de ese ingreso y los bienes por hogar (casa, vehículo motorizado). La desventaja es que los sistemas están desvinculados entre sí y no ofrecen la información suficiente para lograr un perfil en las dimensiones económicas, académicas demográficas y socioculturales.

Por otra parte, también se han emprendido acciones para conocer mejor a los estudiantes, con el fin de mejorar sus aprendizajes y persistencia. En 2014, Trujillo, en nombre del *Centro de Desarrollo Psicosocial Ignacio Martín Baró*, realizó un inventario de personalidad de los estudiantes de Comunicación Social de la cohorte de 2014. Los resultados fueron presentados a las autoridades de carrera y a los docentes que impartían clases en el primer cuatrimestre, los cuales ayudaron a orientar acciones para dar un mejor acompañamiento y seguimiento a los estudiantes de dicha cohorte.

Por su parte, Zambrana (2016), a través de una metodología cualitativa, analizó las causas que incidieron en el abandono de la Universidad por parte de quienes fueron estudiantes de nuevo ingreso 2015 de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. La investigación constituye un punto de partida de un estudio más profundo de enfoque cuantitativo.

Mientras tanto en el año 2015, Soto analizó la información referente a 9,707 estudiantes. Los datos fueron recabados con la ayuda de un instrumento durante la matrícula del segundo cuatrimestre 2014 y mediante la realización de cuatro grupos focales y uno con docentes de primer año. Posteriormente, se elaboró el informe sobre el *Perfil socio económico de estudiantes de la UCA*, que es el más completo que existe hasta el momento.

El informe de Soto (2015a, p. 4) concluye que la mayor parte del estudiantado viene de hogares “ubicados en la **clase media y media-baja**, con una relativa minoría que llega de hogares con mayores ingresos (clase media en el umbral alto) y otra relativa minoría que viene de hogares con menores ingresos (pobres económicamente)”. Ella remarca la vulnerabilidad económica que es propia de la mayoría de los estudiantes de la UCA. Además, señala la necesidad de seguir profundizando en las percepciones y expectativas que las familias, y que cada estudiante, tiene de la educación superior. También, aclara que la estratificación socioeconómica varía según la facultad y que en todos los casos no sigue relaciones de proporcionalidad con la estratificación socioeconómica de las familias nicaragüenses.

A partir del mismo informe, se elaboró una *Propuesta de investigación: El perfil socio económico de estudiantes de la UCA* (Soto, 2015b). El documento propone un estudio, cualitativo y cuantitativo, de la trayectoria universitaria de la cohorte 2016, con el fin de construir una estrategia que permita conocer e implementar políticas que favorezcan a los estudiantes de la UCA, según su perfil.

#### **f. Riesgos y límites de la elaboración de un perfil**

Existen autores que cuestionan o advierten sobre los riesgos que entraña la elaboración de perfiles. En su carácter de instrumento, existe el riesgo que se agote en sí mismo o, bien, puede usarse al servicio de intereses mercantilizantes de la educación superior. Finalmente, en su diseño e interpretación, el perfil puede superponer aspectos humanos y sociales que en realidad tienen un carácter sistémico.

Silva Laya (2015) señala que existe el riesgo que la aplicación de instrumentos para la elaboración de un perfil se agote en sí misma, tal y como ella comprobó en las universidades que fueron objeto de su estudio, es decir, los datos recabados no se llegaban a sistematizar y, por tanto, no eran de utilidad para la elaboración de estrategias que permitieran atender los diversos perfiles socioeconómicos y culturales de las comunidades educativas investigadas.

Por otra parte, existe el recelo que la construcción de los perfiles tienda a reforzar una perspectiva que ve a los estudiantes como clientes, lo cual sería un aporte al proceso de mercantilización de la formación universitaria, ya sea porque centra su accionar en la satisfacción de los estudiantes-clientes o porque se pone primordialmente al servicio del mundo empresarial y comercial, dejando de lado en ambos casos, funciones vitales de la universidad, como lo es la construcción de saber (Fernández Font, 2010).

Finalmente, Portocarrero (2013) señala, desde la teoría de la interseccionalidad, los riesgos que entrañan algunos estudios, y la presente investigación, al procurar localizar los grupos excluidos desde el análisis de diversas dimensiones sociales. El problema reside en interpretar esas múltiples exclusiones de modo superpuesto, sin reparar en el carácter sistémico de las mismas. Por otra parte, señala, el ejercicio clasificatorio es problemático, pues existe el riesgo antiético de que se divulgue información que permita identificar a los participantes de la investigación.

### **g. El perfil, un instrumento que contribuye a los fines educativos de la UCA**

La inclusión y la justicia social no concluyen en acciones que favorecen el acceso a la Universidad a estudiantes que provienen de contextos sociales de desventajas socioeconómicas y educativas. De no asumirse así, existe el riesgo de que una política que pretende abrir las puertas, se convierta para muchos en una política de “puertas giratorias”. Es decir, dicha política sería insuficiente para evitar que la comunidad estudiantil se vea mermada por el abandono al corto o mediano plazo, al no ofrecer estrategias de apoyo académicas, culturales, afectivas e institucionales para su integración a la vida universitaria (Silva Laya, 2015).

De allí la necesidad de lograr una idea más clara del contexto de vulnerabilidad social, en sus diversos ámbitos, del que proviene mucho del estudiantado de nuevo ingreso. A la larga, una historia de baja adquisición de capacidades culturales profundiza la vulnerabilidad social, ya que obstaculiza el proceso de adquisición de las habilidades y los conocimientos que requiere el ámbito universitario. Al contar con limitados recursos económicos, las familias más pobres se ven obligadas a enviar a sus hijos al sistema público de enseñanza, pues son conscientes que en la mayoría de las ocasiones ofrece una formación deficiente respecto a algunos colegios privados.

Esta situación no hace más que señalar el histórico y estructural desinterés estatal por asumir la problemática educativa del país creando y fortaleciendo políticas públicas encaminadas a mejorar la calidad educativa del sistema público de enseñanza (Vijil, 2014). De tal modo que el Estado y el sistema escolar, logran lo opuesto a lo que supuestamente se proponen, pues se terminan convirtiendo en reproductores y legitimadores de la desigualdad social, como se profundizará más adelante.

Al final, siendo consciente de las excepciones, los más afectados terminan siendo los jóvenes que participan del sistema público de enseñanza, pues se gradúan con menores capacidades que las mínimamente requeridas por la educación universitaria, como se señaló anteriormente. A las dificultades de la escuela, se suman las limitaciones dadas por los procesos de socialización de las familias que viven en contextos de vulnerabilidad social, pues se ocupan en tareas de carácter más prácticas y rutinarias, donde generalmente se limitan a recibir orientaciones de lo que harán. Además, dialogan menos en sus familias y tienen un menor acceso a actividades y bienes culturales, como visitas al teatro, cine, lecturas de periódicos, libros o de esparcimiento al aire libre. Por último, tienen menor contacto con personas con altas responsabilidades en el sector público y privado.

Los factores señalados se suman a las percepciones de las familias hacia los estudios, lo cual depende en buena medida del propio nivel educativo de los progenitores o tutores y del rendimiento económico que crean que logrará la familia al enviar a un hijo a estudiar (PNUD, 2010). Sin embargo, es necesario profundizar y fundamentar tales afirmaciones, para lo cual resulta útil la construcción del perfil de los estudiantes de nuevo ingreso.

Entonces, la UCA, en aras de ser cada vez más inclusiva y realizar su misión de formar personas éticas, competentes, conscientes y comprometidas, según dicta su Modelo Educativo, debe ocuparse de las desigualdades señaladas. Esto, no solo a través de la generación de conocimientos y habilidades profesionales, sino también cuidando de crear un entorno y políticas favorables para el aprendizaje, atendiendo las diferentes necesidades y deseos del estudiantado, estimulando que estos siempre sean los protagonistas de su desarrollo personal y que tengan en cuenta las problemáticas del país.

De este modo, al comenzar por casa, la UCA estará contribuyendo a la construcción de una sociedad, crítica, inclusiva y comprometida con el bien común, lo que implica un uso todavía más eficiente del presupuesto que le confía el Estado de Nicaragua, a través del Consejo Nacional de Universidades.

Por lo tanto, la investigación sobre el *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA* contribuirá a mejorar la formación que la Universidad ofrece al estudiantado, a través del fortalecimiento y adecuación de la estrategia de acompañamiento y seguimiento, según las características y necesidades específicas de los estudiantes, dando una particular atención a quienes provienen de contextos de vulnerabilidad social. Al tiempo, que favorecerá, a largo plazo, a disminuir las persistentes desigualdades de las que son víctimas muchas familias de la región.

Desde lo antes expuesto, el presente estudio se propone responder: ¿Cómo la elaboración de un *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA* permitirá conocer mejor los contextos de los cuales proviene el estudiantado, particularmente para identificar a quienes viven en situación de vulnerabilidad social, con el fin de proponer algunas estrategias que contribuyan a su formación integral y su permanencia?

## **h. Ruta de investigación**

Para la elaboración de *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA*, primero, se construirá un marco teórico, que servirá de referencia para la descripción y análisis de los datos

recabados en el Censo del Estudiante UCA de Nuevo Ingreso 2016, realizado durante el proceso de matrícula del primer cuatrimestre del 2016. Este proceso servirá de base para ofrecer algunos puntos básicos de una estrategia de acción para que la información recabada incida en los procesos formativos y la permanencia, según los fines educativos de la UCA.

En el marco teórico, se analizarán de modo crítico las investigaciones sobre el perfil de estudiantes universitarios, hechas en América Latina y que se consideren más relevantes. De este modo, se pretende elaborar una exposición de las principales metodologías, conceptos, resultados y los límites de las investigaciones. En una segunda parte de dicha sección, a partir del análisis crítico, se propondrá un cuerpo conceptual que será el instrumento a través del cual se realizará la lectura de los datos obtenidos en el Censo del Estudiante UCA de Nuevo Ingreso 2016.

Allí, se realizará una breve exposición sobre la tradición educativa jesuita, en el marco de la Espiritualidad Ignaciana y la misión de la Compañía de Jesús, fe y justicia desde la Congregación General 32. La tradición educativa se concreta en las aspiraciones que plantea el Paradigma pedagógico ignaciano, tal como lo definió el Consejo Internacional de la Educación SJ (ICAJE, 1993) y en los principios del Paradigma Ledesma-Kolvenbach (Agúndez Agúndez, 2008). Se concluirá que para formar hombres y mujeres para y con los demás, la Universidad debe crear las condiciones que permitan superar las limitantes en los procesos de aprendizaje, con la que llegan los estudiantes provenientes de contextos de vulnerabilidad social. Los estudiantes en vulnerabilidad social serán identificados a la luz de la teoría sociológica de la reproducción cultural de Pierre Bourdieu.

Todo lo anterior servirá de base para la elaboración de los objetivos y las categorías de estudio.

En la segunda parte, se expondrá el diseño metodológico, entre el que destaca lo referido a la construcción de los estratos de los estudiantes de nuevo ingreso, donde se sigue a Mingo (2006). En la tercera, se presentará una lectura general, descriptiva y analítica, de los datos ofrecidos por el Censo del Estudiante UCA 2016.

En la cuarta parte, se discutirán los resultados con el fin de demarcar mejor la población de los estudiantes en mayor desventaja socioeconómica y educativa del nuevo ingreso 2016, desde la perspectiva del desempeño académico, el género y la condición de becado; en todos los casos, será clave la estratificación cultural. Además, se propondrán algunas estrategias de acción, desde

la idea que el presente estudio puede ayudar a mejorar los procesos formativos y la permanencia de los estudiantes de la UCA.

## **2. La investigación de perfiles de estudiantes universitarios en Latinoamérica**

### **a. El perfil, un instrumento con potencial para contribuir a la vida universitaria de los estudiantes**

Como ejercicio de revisión de antecedentes, se hizo una revisión de catorce investigaciones latinoamericanas sobre el perfil de estudiantes en la Educación Superior: Cartagena (2000), Toer, Martínez Sameck y Chávez Molina (2003), Aiello et al (2005), Santos y Januário Leite (2006), Páez Cala y Castaño Castrillón (2007), Universidad Autónoma de Occidente (UAO, 2007), Universidad Autónoma de Yucatán (UADY, 2010), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES, 2011), Corrêa, Mello e Souza, Alves dos Santos, Clapis y Granville (2011), Suárez y Jiménez (2012), Fasce et al (2013), Panucci-Filho, Clemente, Souza y Santos (2013), Oliveira, Silva Souza, Neves Batista, Viana Alves y Yarid (2013), Zallas Esquer, Corral Baldenebro, Espinoza Morales, Espinoza Zallas y González Velázquez (2014). En contraste, también se revisó la investigación de Álvarez González, Figuera Lazo y Torrado Fonseca (2011), la cual se enfoca en la trayectoria estudiantil de una universidad española. A partir del análisis de los mismos, se hace un estudio sobre cómo los perfiles están enmarcados en las opciones de principios y horizontes que hace cada una de las universidades implicadas frente a la realidad latinoamericana.

En todas las investigaciones revisadas, se declara como objetivo último de conocer el perfil de los estudiantes universitarios el implementar estrategias o acciones favorecedoras de su formación y de su permanencia en la universidad. En cuanto al enfoque para conocer el perfil del estudiante, se ha descubierto al menos dos, unos se centran de un modo individualista en el estudiante, sin tomar en cuenta el mundo circundante, y, otro, que se centra también en el estudiante, pero lo ve como un individuo que proviene e interactúa con un contexto particular.

Si bien, se ha afirmado inicialmente que todos los estudios sobre el perfil analizados pretenden beneficiar formativamente al estudiante, unos son claramente situados en el horizonte de la justicia social y, otros, siguen intereses propios de una lógica de mercado (Fernández Font, 2010).

Esta última supeditación se puede dar porque se ve al estudiante como un cliente a captar y satisfacer. En tal contexto, la mejora de la matrícula y la permanencia siguen motivaciones meramente económicas..

Por lo general, lo dicho anteriormente, va acompañado de una estrecha relación entre la universidad y las empresas y el mundo comercial, a tal punto de hacer propios los intereses de este sector como del mercado laboral vinculado a él. Sin embargo, la mayoría de la literatura revisada sobre el perfil, está motivada por un compromiso con la justicia social. Desde esta perspectiva, se cree que un mejor conocimiento de los estudiantes permitirá ayudar a quienes tienen más dificultades para lograr una formación integral o para permanecer en la universidad. Es decir, creen que la institución debería realizar mayores esfuerzos para que los estudiantes logren esos fines.

Es importante señalar sobre la investigación de perfil, que, al asumir la visión de un estudiante interactuante con los diversos ámbitos de la sociedad, adquiere una mayor complejidad. En este caso, no solo se trata de describir las distintas características propias de un grupo universitario, sino de determinar qué contextos sociales conducen a una situación de ventaja o desventaja en la Universidad. Por lo cual, será necesario mostrar la existencia de diversas agrupaciones o perfiles dentro del estudiantado, según las realidades de dónde los mismos provengan. Además, será preciso ver dichas agrupaciones en contraste con la realidad social. Se cree oportuno decir que la investigación de las trayectorias estudiantiles permite profundizar todavía más en el conocimiento de los universitarios, pues muestra la evolución de los mismos al tiempo que interactúan con sus diversos ámbitos de vida.

Por lo tanto, para el alcance que plantea la presente investigación, resulta ilustrativa la investigación del perfil desde un enfoque que sitúa al estudiante como originario de un contexto social particular. De este modo, se tendrá un conocimiento más completo de nuestros estudiantes, ya que se les podrá comprender mejor a la luz de diversos ámbitos de realidad propios de la sociedad nicaragüense. Esto mismo conducirá a asumir, junto con la mayoría de estudios revisados, la dimensión de la justicia social en el transcurso del presente estudio sobre el perfil del estudiante UCA, así como las implicaciones que tiene para la función formativa de la universidad.



*i. El perfil, instrumentalizado según las opciones asumidas por la universidad*

Las investigaciones revisadas expresan que si conocen mejor a quienes integran la comunidad estudiantil, tendrán la oportunidad de ajustar y ampliar los procesos de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula, y que de este modo podrán favorecer un proceso de formación integral. Por otra, afirman que un conocimiento más amplio del estudiante permitirá ajustar o crear estrategias que disminuyan los factores que pueden influir en que un estudiante tome la decisión de abandonar la universidad.

Entre la diversidad de estudios revisados, solo Toer et al (2003) persigue una finalidad que no beneficia directamente a los estudiantes implicados en la investigación, sino que busca lograr comprender mejor la cultura universitaria y los cambios sociales que van más allá del ámbito de la educación superior.

En ninguna de las investigaciones analizadas se sugiere que el objetivo sea buscar de modo directo o indirecto el beneficio de la institución. Lo único que afirman es que se busca contribuir a la formación o permanencia universitaria, lo cual, razonan, a la larga beneficiará al país. Sin embargo, como señalan algunos casos que se describirán más adelante, en el actual contexto en que la educación también se vuelve un asunto de mercado, no se puede descartar la posibilidad que la información sobre el perfil tenga como motivación esencial aumentar las utilidades, a través de una mayor estabilidad en la matrícula o por medio de mejores posicionamientos en rankings, que hacen más atractiva la universidad para “los clientes”, pues la permanencia es un indicador clave para las agencias de acreditación (Fernández Font, 2010).

Aunque también es posible, como afirma la mayor parte de investigaciones revisadas, que el conocimiento del perfil esté motivado por un asunto de justicia social. Los estudios muestran que las universidades podrán mejorar en su función formativa y en los índices de permanencia, en la medida que tomen en cuenta en su quehacer el contexto del que forman parte los estudiantes y la universidad. Ya que cuando se conoce mejor al estudiantado y su contexto, es posible crear políticas que respondan a su diversidad y que busquen paliar las consecuencias negativas de las situaciones de vulnerabilidad social que les afectan, las cuales caracterizan la realidad social de los países latinoamericanos.

Esto implica, para algunas instituciones, dejar de ver el éxito en la vida universitaria como un asunto meramente individual o familiar, y colocarlo en un horizonte que tome en cuenta las responsabilidades que tiene el Estado y la sociedad en la vida académica del estudiantado. De

allí que, en nuestro continente, el estudio de perfil sea uno de los instrumentos más utilizados por las universidades latinoamericanas que procuran ayudar a los estudiantes, desde una comprensión integral y crítica del sistema escolar y que, por lo mismo, asumen una perspectiva de justicia social, en sus propios procesos de enseñanza aprendizaje y de gestión académica.

En última instancia, queda en manos de la institución universitaria decidir el modo en que utilizará la información obtenida al realizar una investigación de perfil. La instrumentalización de la información obtenida dependerá del modelo universitario que asuma cada institución. Estos modelos pueden ir desde universidades que buscan aportar a la transformación social, según el principio de justicia, hasta uno que ve la educación desde una lógica de mercado. Entre un extremo y otro, siempre habrá tensiones y puntos grises.

*ii. El perfil contribuye en los ámbitos curriculares, extracurriculares y de gestión*

Cuando las investigaciones plantean que el conocimiento del perfil del estudiante universitario le permitirá implementar estrategias o acciones que favorezcan su formación, se pueden referir al ámbito curricular o pueden asumir una finalidad más amplia, al incluir el ámbito extracurricular.

El conocimiento sobre los estudiantes puede aportar a su formación desde el ámbito curricular, tanto al nivel de macroplanificación y microplanificación. A nivel de macroplanificación, el proyecto curricular debe responder al contexto social en el que la comunidad universitaria está inserta. Es decir, el proyecto formativo que la universidad asume debe dar respuesta a las principales necesidades y problemáticas sociales del país al que pertenece. Los estudiantes, principales destinatarios de todo proyecto curricular, forman parte de esa misma sociedad y, por lo tanto, también debe responder a sus intereses y necesidades.

Por tal motivo, en la investigación de Páez Cala y Castaño Castrillón (2007) se dice que para una planeación curricular correcta se requiere conocer “el perfil personal, familiar y sociocultural del estudiante, con el fin de realizar ajustes necesarios para lograr el objetivo formativo en cuanto al perfil de egresado y sus competencias, lo cual posibilitará dar respuesta a las reales necesidades sociales del país” (p.2).

A nivel de microplanificación, conocer a los estudiantes puede beneficiarlos desde dos momentos, uno que compete al diseño de planes de asignatura y, otro, que compete a su implementación. En un proceso análogo a la macro planificación curricular, la elaboración de programas de asignatura debe tomar en cuenta la realidad para quienes está destinado. Si así lo

hace, estará contribuyendo a que la fundamentación, objetivos, contenidos, enfoques y metodologías respondan mejor a los intereses y necesidades de los estudiantes y, por lo tanto, al proceso de enseñanza aprendizaje. En cuanto a la implementación del programa de asignatura en el aula, la investigación del perfil solo puede servir de base para un estudio propio que deberá realizar el docente, para hacer los últimos ajustes a lo propuesto por el programa de asignatura, para que haya una mayor coherencia entre lo que el documento orienta y lo que efectivamente los estudiantes aprenden.

Corrêa et al (2011) afirma que un aspecto esencial que puede ayudar en la organización y acompañamiento en la implementación de una carrera, es el conocimiento de los estudiantes, desde la perspectiva, que ellos son sujetos activos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las respuestas a las preguntas ¿Quién es el estudiante de nuevo ingreso de esta carrera? ¿Cuál es su contexto de vida socioeconómico, educacional y profesional?, cree que darán importantes elementos para el diseño de los programas de asignatura como para la implementación en el aula. Oliveira et al (2013) explicita mejor la relevancia que tendrá para los docentes el conocimiento de las necesidades e intereses de los estudiantes, pues podrán realizar una organización de la enseñanza que tome en cuenta las características específicas del grupo al que enseña.

Por otra parte, el conocimiento del perfil del estudiante también puede contribuir a la formación desde el plano extracurricular de la vida estudiantil. En Colombia, la Universidad Autónoma de Occidente (UAO, 2007) afirma que la caracterización de los estudiantes será un instrumento que permitirá orientar sus políticas y acciones institucionales en función de su formación integral. En una línea similar, Páez Cala y Castaño Castrillón (2007) manifiesta que identificar algunas características de los estudiantes servirá de insumo para los programas formativos integrales y para la reflexión curricular, pues el principio que rige todos sus procesos es el del desarrollo humano. Tanto Páez Cala y Castaño Castrillón (2007) como Oliveira et al (2013) resaltan que la formación integral, también persigue formar profesionales íntegros y éticos.

Además de los objetivos relacionados explícitamente con la formación, la dilucidación de un perfil persigue crear estrategias que favorezcan la permanencia universitaria. De un modo general, los estudios buscan conocer mejor a los estudiantes para crear estrategias que contrarresten los factores de riesgos personales que puede llevar a un estudiante a tomar la decisión de dejar los estudios universitarios. Aiello et al (2005) cree que la decisión de permanecer o dejar la

universidad es una decisión de ámbito privado, que está derivada del modo en que se entrecruzan las dimensiones social, institucional, personal y pedagógica, por lo tanto, el conocimiento de los estudiantes puede ayudar a prever esos entrecruzamientos. Por otra parte, la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY, 2010) afirma que conocer el perfil del estudiante les permitirá tener una información que conduzca al diseño e implementación de nuevas políticas y acciones orientadas a reducir tasas de deserción escolar, elevar la proporción de egresados y titulados. Al final, propondrá una serie de medidas que contrarresten las vulnerabilidades que sufren los estudiantes, principalmente la socioeconómica, las cuales les obligan a tomar la decisión de abandonar la universidad.

Las universidades brasileñas explican que entre los motivos que les han conducido a realizar estudios de perfil, está la preocupación por la permanencia de los estudiantes de escasos recursos económicos. Esta problemática se relaciona con las políticas de acceso que han sido implementadas en las universidades federales brasileñas durante los últimos años, las cuales han aumentado la diversidad de la comunidad estudiantil y ha presentado nuevos desafíos a los programas de asistencia universitaria. La amplia investigación hecha por ANDIFES (2011) sobre el *Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras* pretendía favorecer la implantación de nuevas políticas de asistencia estudiantil, principalmente en relación a la expansión de los beneficios destinados a garantizar las condiciones de permanencia y conclusión de carrera de los estudiantes en vulnerabilidad económica. Los beneficios abarcan las siguientes áreas: vivienda estudiantil, alimentación, transporte, cuidado de la salud, inclusión digital, cultura, deporte, guardería, apoyo pedagógico y acceso, participación y aprendizaje de estudiantes con deficiencias, trastornos globales y con muchas habilidades y superdotados.

### iii. *Enfoques sobre el estudiante*

- El individuo como único responsable de su trayectoria universitaria

Algunas investigaciones sobre el perfil centradas en el individuo, prescinden de su contexto<sup>1</sup>. Esto conduce a que el conocimiento de los estudiantes no tome en cuenta la diversidad de fenómenos

---

<sup>1</sup> Esta forma de pensamiento encuentra un apoyo teórico en las teorías sociológicas de la elección racional (Rodrigo & Sánchez, 2015), la cual dice que “la trayectoria escolar está determinada por un análisis de costo-beneficio que realiza cada estudiante a partir de su posición social” (p. 3). Es decir, los estudiantes analizan que si permanecen en determinada institución superior les traerá mayores beneficios que dedicarse a otra actividad, cuando la respuesta es no, deciden desertar.

y actores relacionados con su proceso formativo, los cuales podrían incidir en la decisión de abandonar la Universidad.

Ante las investigaciones sobre el perfil que se centran en el individuo, se llegan a explicaciones reducidas, en donde los únicos responsables de dichas problemáticas son los estudiantes o sus familias (Zallas Esquer et al, 2014), perdiendo de vista la diversidad de realidades que han participado en la historia educativa de esa persona que llega a la universidad. Así, quedan invisibilizados actores como el Estado, el sistema educativo, el contexto de vulnerabilidad social o las disparidades que pueden existir entre geografías, grupos culturales o por cuestiones de género. Aunque, puede ser que al no tomar en cuenta la diversidad de factores que participaron de la construcción de determinado perfil de estudiante universitario, se esté legitimando, implícitamente, el *status quo* del que forma parte determinada institución de educación superior.

En el caso de la investigación de Suárez y Jiménez (2012), se propone caracterizar al estudiante pues las “universidades requieren saber con qué estudiantes cuentan y cómo estos requieren ser formados, de acuerdo con las necesidades actuales del mercado laboral” (p. 163). El objetivo es por tanto satisfacer las exigencias de las empresas que buscan “profesionales capacitados y altamente competitivos que faciliten la inmersión en nuevos mercados, disminuyendo los riesgos de pérdida y maximización de oportunidades” (p. 173).

La investigación de Suárez y Jiménez (2012) supone de modo implícito que las exigencias del mercado son válidas y que los estudiantes son los únicos responsables de no cumplir con tales demandas. Sin embargo, la universidad les ofrece la oportunidad de completar esos vacíos para que sean personas que cumplan las expectativas profesionales y personales que el mercado tiene de ellos. Por tanto, conocer sus perfiles, permitirá “la implementación de estrategias en los procesos de acompañamiento estudiantil, selección, desarrollo y cualificación docente, así como de currículo” (p.172), es decir, completar lo que les hace falta para ser apetecibles “al ámbito empresarial en general” (p. 173).

En consecuencia, los estudios sobre el perfil que se centran en el individuo, simplifican la comprensión de la persona y lo instrumentalizan en función de un sistema al que consideran adecuado. Al final, piensan a los estudiantes como una pieza más, que hay que corregir en el torno (universidad), de un engranaje que funciona a la perfección. No se dan cuenta que el estudiante no es una pieza industrial, sino una persona que ha crecido en un contexto, integrado por diversas dimensiones, y que en la interacción con el mismo se ha constituido en quien es.

- El individuo interrelacionado con un contexto social explica su trayectoria universitaria

Otras investigaciones sobre el perfil, se aproximan al conocimiento del estudiante tomando en cuenta el contexto social del que forma parte<sup>2</sup>. Es decir, en el proceso de caracterización del estudiante no se limita a una descripción de los atributos individuales que podrían incidir en el proceso de formación o en la decisión de abandonar la universidad. Desde este enfoque, se toma en cuenta el contexto del que proviene el estudiante, pues consideran que así podrán tener un conocimiento más certero de los múltiples procesos que inciden en su vida académica y, por tanto, la institución podrá tomar medidas más acertadas para favorecer su proceso formativo y la permanencia.

Si los factores que inciden en la vida académica de los estudiantes son múltiples, también lo serán las responsabilidades de los actores que participan en dichos procesos. Esto implica reconocer que otros actores también están implicados en la construcción de las cualidades de un estudiante que ingresa a la universidad. El contexto que conforma el Estado, el sistema educativo, las exigencias del mercado laboral y las diferencias que obedecen a cuestiones geográficas, culturales o de género, constituyen una serie de procesos sociales que pueden contribuir o no a la vida universitaria. Sin embargo, las responsabilidades se reparten de modo desigual, pues el Estado, el sistema escolar y las instituciones pueden llegar a incidir favorablemente en el proceso educativo de más estudiantes, por tanto, tienen mayores responsabilidades de cara a la sociedad.

Las investigaciones que asumen el contexto social del estudiante, creen que el contexto tiene que ser cambiado y que las acciones de apoyo al estudiante se orientan en ese sentido. En la literatura revisada, los documentos que parten de una descripción del contexto, tienden a ser más críticas con las realidades sociales, culturales o pedagógicas. Y conciben que determinar un perfil de los universitarios, puede ser un instrumento que contribuya al diseño de estrategias de formación y permanencia acordes a los principios de justicia social. Entonces, las medidas que pueda tomar la universidad ponen en el centro a la persona, que es parte de un contexto específico, y para ella se crean escalones que puedan contribuir a superar los obstáculos que, de otra forma, bloquearían la continuación de sus estudios universitarios.

---

<sup>2</sup> La teoría sociológica crítica de la educación muestra que “el origen social de los alumnos determina en gran medida su trayectoria escolar y laboral” (Rodrigo & Sánchez, 2015, p. 5). Bourdieu y Passeron, dos de los representantes más conocidos de esta teoría afirman que “el sistema educativo no cumple su misión declarada de lograr igualdad de oportunidades, sino que muy al contrario, sus efectos terminan reproduciendo y legitimando las diferencias sociales de los alumnos” (Rodrigo & Sánchez, 2015, p. 5). Por tanto, la presente investigación se circunscribe en dicha postura, tal y como se explicará más adelante.

Las investigaciones brasileñas sobre el perfil del estudiante universitario son ilustrativas de este enfoque que se centra en el individuo, interrelacionado a un contexto social. Los estudios parten de la realidad que se ha aumentado y diversificado el público que asiste a sus universidades, lo cual, es una de las consecuencias positivas del sistema de cuotas o por la creación de nuevas universidades federales y carreras en las regiones más pobres de Brasil. De este modo, personas de bajos ingresos económicos o de etnias minoritarias, han aumentado su presencia en las universidades federales. Generalmente, esas personas llegan con un menor cúmulo de los conocimientos y las habilidades de aprendizaje que requiere y valora el ámbito educativo universitario.

Las políticas de inclusión, que favorecen el ingreso, han llevado a reconocer que también son necesarias las políticas de permanencia. Ambas medidas están basadas en un reconocimiento honesto del contexto de desigualdad y las consecuentes vulnerabilidades socioeconómicas y educativas de Brasil. Además, que a esas vulnerabilidades están relacionados factores geográficos, étnicos, culturales y de género. La aspiración de mejorar el acceso y la permanencia de los universitarios condujo a crear el Plan Nacional de Asistencia Estudiantil (PNAES) que tiene por fin garantizar las condiciones de permanencia y conclusión de la carrera de estudiantes de vulnerabilidad socioeconómica. La investigación sobre el perfil fundamentó la creación, la continuidad y la expansión del PNAES, pues lograron formular mejores políticas de equidad, acceso y asistencia que permitieran redoblar esfuerzos para garantizar la permanencia de todos los estudiantes, al menos desde diez áreas de la vida estudiantil, como se señaló anteriormente. (ANDIFES, 2011)

Por lo tanto, cuando se conoce el perfil del estudiante tomando en cuenta el contexto al que pertenece, se logra comprender mejor la diversidad de factores que pueden ser obstáculos en su formación y permanencia universitaria. Por ejemplo, así se ha reconocido que una persona que se ha formado en lugares distantes a las principales ciudades tendrá, muy probablemente, menores conocimientos y habilidades de aprendizaje, de las requeridas por la universidad, que aquellas que se han formado en los mejores colegios de las principales ciudades. Para favorecer la permanencia de las personas en desventaja es necesario que los procesos de enseñanza aprendizaje reconozcan y busquen la superación de las diferencias señaladas.

Sin embargo, esa comprensión del estudiante es posible cuando se reconoce la complejidad de la realidad social de la que forma parte, asimismo, cuando se toman en cuenta los dinamismos

de mutua interrelación entre los distintos ámbitos de realidad. Este reconocimiento de la complejidad de los factores que inciden en el proceso formativo y de permanencia del estudiante, los cuales responden a un contexto específico, ha conducido a crear estrategias congruentes a contrarrestar los efectos negativos que pudieran surgir de esa realidad, entre las cuales está, el conocimiento del perfil, en el horizonte marco de la calidad educativa y la justicia social.

- iv. El perfil puede ser utilizado para responder a distintos intereses, según las aspiraciones que definan a la universidad.*

Como se indicó al inicio de esta segunda parte de la introducción, las universidades latinoamericanas se debaten o decantan entre dos tensiones que se imponen en el contexto actual. Una, es la fuerza que imponen las problemáticas sociales, pues históricamente las universidades han sido fuentes de un saber que ha contribuido a la transformación social de los países, en el sentido de lo que en esta investigación se ha llamado justicia social. La segunda fuerza, la constituye la fuerza de los intereses de mercado, quienes exigen que el saber universitario y los profesionales que salen de su seno encajen a la medida de sus intereses económico y financieros. Entre ambas tensiones existen varios matices (Fernández Font, 2010).

- El perfil, al servicio de una lógica de mercado

La educación se ha vuelto también un asunto de mercado. Es decir, muchos centros educativos hacen propios los dinamismos de las empresas y el comercio, como se dijo al inicio, ya sea supeditándose a sus necesidades de saber y de perfil profesional de los egresados, o, convirtiendo la educación superior en un negocio. Al supeditarse, convierten, lo que para otras universidades son medios para cumplir su servicio al saber y la verdad, en sus prioridades fundamentales. Es decir, convierten en prioridad fundamental los posicionamientos ante las empresas, las agencias acreditadoras y las utilidades económicas, dejando de lado las aspiraciones que tienen la mayoría de personas que integran la sociedad de Latinoamérica. Este es un dinamismo en el que muchas instituciones de educación superior se han sumado.

En tal contexto, el estudio del perfil también puede obedecer a los intereses del mercado. Uno de los aspectos que evalúan las agencias de acreditación es el conocimiento de los estudiantes y en qué medida esos datos sirven de base para el diseño de estrategias que favorezcan la formación y la permanencia (Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, 2014). A su vez, la obtención de una acreditación se vuelve uno de los aspectos centrales en el mercadeo de las universidades y el mercadeo va unido al aumento de ingresos, por lo general, a través del



aumento y sostenimiento de la matrícula, asimismo, puede ser la base para justificar el aumento de los aranceles. De este modo, aumentan los lucros y los beneficios para la institución, al tiempo que consolida alianzas con los sectores más beneficiados por una lógica de mercado.

Sin embargo, no es que se considere negativo en sí mismo que las universidades generen lucro, sino el hecho de que este sea su razón de ser, con la finalidad de enriquecer a la institución. Tampoco lo es, en principio, que busque la obtención de acreditaciones internacionales, pues la evaluación debe ser un proceso continuo en toda institución. Sino el hecho que descomponga la naturaleza específica de la universidad, cuando pasa de ser cultivadora de saber y verdad<sup>3</sup> a ser una empresa que produce beneficios financieros y económicos. Desde esta naturaleza deformada, la universidad deja de ser recinto de saber y verdad y se convierte en un centro comercial, a su vez, el estudiante se hace consumidor y el establecimiento de un perfil, un instrumento que ayudará a fabricar productos a la medida del cliente, con el fin de mantenerlo satisfecho y tranquilo. Así, se deja de estar al servicio del saber y la verdad y se pasa a estar al servicio de los intereses económicos y financieros, al tiempo que se da la espalda a la transformación social.

Se cree oportuno que el conocimiento del perfil del estudiante debe ir más allá de intereses económicos y financieros. Es decir, debe estar primordialmente al servicio del saber y la verdad, el cual, en una universidad que existe en un contexto de desigualdad y vulnerabilidad social, como lo es el de Latinoamérica, se expresa cuando en todo su pensar y quehacer incorpora el principio de justicia social. Esto incluye, por tanto, los ámbitos formativos y de gestión universitaria, que desde sus dinanismos particulares, y con la ayuda del perfil, procuran responder a los contextos de vulnerabilidad social, del cual provienen algunos o muchos de sus estudiantes, ya sea creando iniciativas que los integre de lleno a la dinámica académica universitaria o formando al total de

---

<sup>3</sup> Para Ellacuría (1999), la universidad tiene una naturaleza específica y peculiar que es ser “cultivadora teórica y técnica de la verdad y el saber”, además, ser “rectora, de algún modo, de la educación, que como tal, va mucho más allá de lo que puede ser la formación de profesionales al servicio de las necesidades de un determinado sistema social” (p. 205). Sin embargo, en un contexto donde las mayorías populares sufren por una estructura socialmente injusta “no solo es difícil anunciar la verdad, sino que es casi imposible encontrar la verdad, estudiar la realidad, propiciar un saber verdadero y justo” (p. 206). La búsqueda y difusión de la verdad, en un contexto donde las mayorías populares son oprimidas, implica la superación de esa realidad injusta e irracional, a la cual la inteligencia y la voluntad universitaria deben contribuir a encontrar “una respuesta teórica adecuada y la solución práctica efectiva” (p. 208). De este modo, y en el contexto descrito, la realidad nacional se vuelve el principal objeto de estudio del saber universitario, el cual, solo se percibe “adecuadamente si el observador se sitúa en el ‘lugar teórico’ que representan las mayorías populares” (p. 211). De esta forma se concluye que:

es la realidad el principio fundante y determinante de la inteligencia y para nuestro caso es la realidad nacional, con su multiplicidad de aspectos y su entronque con la realidad universal histórica, el principio fundante y determinante de lo que debe ser el saber universitario. (p. 211)

los estudiantes, en vistas de que se conviertan en hombres y mujeres para los demás (Arrupe, 1973).

- El perfil, un instrumento para comprender mejor a los estudiantes y ajustar el quehacer educativo según la justicia social

A la luz de las investigaciones sobre el perfil de estudiantes universitarios, es posible afirmar que las universidades latinoamericanas tienden a estar comprometidas con el contexto en que están insertas, particularmente, al servicio de la justicia social. Contribuir a la disminución de las enormes diferencias que son parte de la realidad social, así como en el contexto interno de las mismas universidades, es un asunto prioritario para estas instituciones.

La preocupación por las problemáticas de desigualdad y vulnerabilidad social, les ha conducido a enfrentar de un modo más complejo y cuidadoso las disparidades socioeconómicas y educativas que prevalecen entre quienes integran la comunidad de aprendices. Se han dado cuenta que su función formativa no es posible si no toman en serio la realidad personal y social al que pertenecen los estudiantes. Procurar que sus estudiantes adquieran similares capacidades de aprendizaje y posibilidades de permanencia, en un contexto de desigualdad, se vuelve un asunto de justicia social. El perfil del estudiante pretende contribuir a ese trabajo.

*Para conocer al estudiante, es preciso conocer mejor las implicaciones educativas de los contextos de donde provienen*

Las problemáticas de desigualdad en Latinoamérica son sumamente complejas y están ampliamente arraigadas en el paisaje del continente, a tal punto que resulta difícil imaginarlo de un modo diferente. La desigualdad tiene profundas raíces en el tejido social y normalmente está explicada por factores que ligados a los dinamismos históricos y estructurales de los Estados y las sociedades, sistema económico, factores culturales, geográficos, educativos y de género.

Las comunidades estudiantiles universitarias representan una porción de la realidad latinoamericana y de sus problemáticas. Con las políticas de acceso a la educación superior, la población estudiantil se ha vuelto más heterogénea en cuanto a aspectos socioeconómicos, étnicos y culturales. Las vulnerabilidades sociales y sus efectos se perciben en los campus de las universidades. Por ejemplo, existen marcadas diferencias en las habilidades de aprendizaje y manejo de contenidos, que se hacen evidentes en las aulas y que son producto de las deficiencias del sistema educativo público de primaria y secundaria. Las familias no desean

participar de un sistema educativo de baja calidad, pero al carecer de recursos para pagar una escuela mejor, que sí existe en algunas instituciones del sistema privado, se ven obligados a ir a centros educativos públicos que ofrecen una formación deficiente. Esto significa que existe un sistema escolar que contribuye a que haya, por ejemplo, una mayor proporción de mujeres campesinas con una adquisición deficiente de contenidos y de habilidades de aprendizaje, respecto a lo que se requiere para ingresar y permanecer en la universidad, que mujeres de clase media en esa misma situación.

Si la universidad no interviene, difícilmente, jóvenes con un perfil como el descrito anteriormente, lograrán concluir sus carreras. Para reducir las brechas entre los estudiantes, es necesario que la universidad cree estrategias encaminadas a que se reduzcan los efectos de las vulnerabilidades académicas, económicas, socioafectivas y de desenvolvimiento en el mundo de la institución universitaria (Silva Laya & Rodríguez, 2012). El estudio de un perfil puede contribuir a que las estrategias estén más apegadas a la realidad de la población estudiantil que tenga mayores vulnerabilidades en los ámbitos señalados.

Sin embargo, el conocimiento del perfil de los estudiantes universitarios no es suficiente, pues la realidad señala que en Latinoamérica muchos se han detenido en la etapa de estudio, sin pasar a la implementación de las estrategias. Por tanto, es necesario que los resultados se traduzcan a discusiones entre los responsables de la gestión académica y administrativa. Los diálogos deberían dar espacio al ajuste o creación de nuevas estrategias que favorezcan tanto la adquisición de aprendizajes como la permanencia de los estudiantes en la universidad (Silva Laya & Rodríguez, 2012).

Las investigaciones muestran que el conocimiento de un perfil puede convertirse en una herramienta efectiva para favorecer a los estudiantes, más cuando se toman en cuenta los procesos que genera el contexto social del cual provienen. En tal sentido, la herramienta del perfil adquirirá relevancia en la medida que impacte sustantivamente la función formativa universitaria, principalmente, en su ámbito curricular. Si en la universidad se tiene un grupo de jóvenes que provienen de un contexto de vulnerabilidad, la institución tendrá que asumir una postura frente a los mismos. Si, además, está interesada a aportar a la transformación social desde la perspectiva de la justicia, seguramente se verá desafiada a incorporar esa misma opción en su función formativa, a lo interno de la vida de la comunidad universitaria.

*El perfil contribuye a una función formativa que incorpora la perspectiva de la justicia social*

Como se dijo antes, el saber y la verdad constituyen la naturaleza universitaria (Ellacuría, 1999). Por lo tanto, en su afán de ser fuente de saber, la universidad no puede dar la espalda a la verdad de las sociedades latinoamericanas. La institución debe mirar con verdad el conjunto y las particularidades de la sociedad en la que está inserta y ella misma es parte de esa realidad.

Las vulnerabilidades sociales de Latinoamérica se reflejan en la comunidad universitaria. El aumento de la oferta universitaria, pública y privada, ha diversificado y aumentado en número la población universitaria. La función formativa se ve desafiada por esa realidad, pues enfrenta una mayor complejidad para lograr aprendizajes apegados al saber y la verdad, tanto en los modos de enseñanza y gestión, como en los contenidos que selecciona.

Desde su función formativa, la universidad no puede conformarse con esperar a que los graduados transformen la sociedad. Es desde los dinamismos de la vida estudiantil universitaria, el lugar en donde se debe permitir que los estudiantes tengan una experiencia de búsqueda honesta de la verdad, que les conduzca a un saber relevante, que surge y responde a la realidad de las mayorías empobrecidas. Esto pasa no solo por los contenidos seleccionados en los programas, sino sobre todo por los modos de enseñanza aprendizaje y por la manera de llevar la gestión académica y administrativa. Es el ambiente universitario, en su complejidad e integridad, el que incide en la formación de los estudiantes.

Si el estudiante es el centro del proceso formativo, como lo afirma la pedagogía contemporánea, entonces se reconocerá a cada uno en su entera dignidad humana y la universidad se sentirá responsable de actuar consecuentemente y potenciar esa misma dignidad. Esto implica reconocer (ver con verdad) la valía humana que trae en sí mismo la persona del estudiante, así como la del contexto de donde proviene, independientemente de la riqueza o vulnerabilidad del mismo. Las teorías pedagógicas contribuyen en tal sentido, pues dicen que para generar procesos de aprendizajes efectivos se debe partir de los conocimientos y modos de aprender que llevan los estudiantes al aula.

Ese proceso se puede complementar y explicar a través del conocimiento de los contextos de donde vienen los estudiantes. Un acceso más preciso a esos contextos puede ser orientado a través de la investigación del perfil. En Latinoamérica, ese interés por la persona y la realidad de donde viene el estudiante, puede conducir a que la universidad logre una idea más precisa de las vulnerabilidades que podrían afectar su proceso formativo y su permanencia. Esa consciencia,

desde un actuar coherente con la justicia social, tendría que explicitarse en acciones que abonen al proceso formativo de quienes provienen de dicho contexto.

La investigación sobre el *Perfil de estudiantes ingresantes en licenciatura* que realiza Corrêa (2011) presenta claramente cómo asumir con seriedad la función formativa de la universidad puede conducir a un posicionamiento pedagógico e institucional acorde a la justicia social. En las conclusiones, señala como el perfil de los estudiantes ingresantes trae demandas para la práctica pedagógica del profesor, ya que muchos estudiantes provienen de escuelas públicas, tienen varios años de haber concluido la secundaria, trabajan y pertenecen a un grupo de edades diversas. Esta realidad conduce a preguntarse si existen diferencias en el proceso de enseñanza aprendizaje y si existen diferencias de conocimientos que necesitan ser suplidos, además, cuál debe ser la preparación del profesor y el soporte institucional para la construcción de apoyo pedagógico. La respuesta conduce a asumir una postura pedagógica y, por ende, una metodología de enseñanza que se propone desarrollar un proceso problematizador, que demande la inserción en la realidad de los contextos de la salud y la educación, que desemboque en el ejercicio del pensamiento crítico reflexivo y la autonomía del estudiante. Estas opciones pedagógicas y metodológicas retoman la realidad de la que provienen los estudiantes, al tiempo que los conduce a sumergirse en nuevos contextos, pues promueve que se lleve a la práctica un enfoque de enseñanza aprendizaje que ayude a reducir las desigualdades educativas entre los estudiantes, es decir, que esté acorde a la justicia social.

Por lo tanto, el conocimiento del perfil puede contribuir a la función educativa de la universidad, sobre todo cuando la universidad asume entre sus fines contribuir a la justicia social. En un contexto de desigualdad como el de Latinoamérica, esto conducirá a asumir la transformación no solo de la sociedad, sino de los mismos procesos de enseñanza aprendizaje y administrativos, de tal forma que favorezca una misma formación y la permanencia de los estudiantes, sobre todo de aquellos que provienen de contextos de injusticia socioeconómica y educativa.

- Los límites de los estudios de perfil y el potencial de los estudios de trayectoria.

Los estudios del perfil permiten caracterizar los diversos grupos poblacionales que son parte de la comunidad estudiantil universitaria. Ciertamente, esta información resulta útil para el diseño de estrategias encaminadas a mejorar la formación y las posibilidades de permanecer en la universidad. Además, si se toma en cuenta el contexto social, se puede lograr una mejor

comprensión y, asimismo, ajustar las estrategias a la realidad de los estudiantes que asisten a la universidad e inclusive a las problemáticas del país.

Sin embargo, la limitación de los estudios de perfil reside en su carácter transversal, pues lo que se logra obtener es una fotografía del estudiante, más o menos amplia según el modo o las dimensiones que se tomen en cuenta al incluir en el análisis los factores contextuales. Otra limitante es que con la investigación del perfil es mayor la posibilidad de centrarse en el estudiante y perder de vista cómo la familia, la institución, la sociedad, el sistema educativo y el Estado inciden en la formación del estudiante y en su permanencia universitaria. Invisibilizar esos actores, también, significa disminuir las responsabilidades que cada uno ha de asumir.

En cambio, los estudios de trayectoria o longitudinales, al ser dinámicos, muestran cómo las percepciones que el estudiante tiene sobre los factores que inciden en su formación y permanencia varían en el tiempo (Silva Laya & Rodríguez, 2012). Esta variación en las percepciones remite a la dinámica de las interacciones que el estudiante va teniendo con las diversas dimensiones de su contexto. Este dinamismo permite darse cuenta que los factores personales, familiares, institucionales, sociales y estatales no siempre inciden de la misma manera e intensidad.

Según Álvarez et al (2011), los estudios de trayectorias han construido modelos en los cuales la permanencia de un estudiante está determinada por la interacción de factores personales e institucionales. Además, han logrado determinar que las interacciones varían en el tiempo y que en ellas inciden gran diversidad de factores. Así, ha sido posible formular un modelo en que la decisión de permanecer o abandonar la universidad, depende de la integración social y académica a la institución, lo que a su vez se explica por la interacción factores personales (prácticas de aprendizaje, conocimientos previos, entorno familiar, factores psicológicos), institucionales, soportes sociales y familiares.

Finalmente, los estudios de trayectoria han permitido identificar la importancia que tiene la etapa de transición entre la secundaria y la universidad (Álvarez et al). Las primeras experiencias en la universidad son fundamentales en el proceso de integración y permanencia a largo plazo, ya que es el momento de examinar sus propias opciones y contrastar la validez de sus proyectos con la realidad. En un amplio estudio sobre el primer año realizado por las investigadoras Silva Laya y Rodríguez (2012), muestran que la institución también debe realizar importantes esfuerzos para favorecer la formación y la permanencia de los estudiantes, ya que afirman que durante el primer

año se requiere “instrumentar dispositivos de apoyo a la integración académica y social, así como también estrategias que transformen la experiencia en el aula para estimular un mayor compromiso del joven con sus estudios” (p. 168).

Por lo tanto, el estudio del perfil es un buen inicio para conocer a los estudiantes universitarios, más cuando están enfocados a una población clave, como lo es el nuevo ingreso a la universidad. Además, se piensa que el estudio del perfil puede ser el inicio de un seguimiento a la trayectoria universitaria. De este modo, se podrán ir creando y ajustando las estrategias que busquen favorecer la formación integral de los estudiantes y garantizar su permanencia hasta concluir con éxito sus estudios universitarios.

## **b. Conclusiones**

Los estudios de perfil analizados resultan relevantes, ya que pueden ser un instrumento para favorecer la formación y la permanencia de los estudiantes de las universidades en donde se han llevado a cabo. La información que facilitan tiene el potencial de orientar la creación y el ajuste de estrategias institucionales, que pueden realizarse desde los ámbitos curriculares y extracurriculares.

En el caso del ámbito curricular, pueden retroalimentar los procesos de enseñanza aprendizaje que se orientan desde los proyectos curriculares hasta la selección de contenidos, enfoques y metodologías que se dan en la experiencia cotidiana del aula. En cuanto a lo extracurricular, pueden orientar la creación de políticas y programas que refuercen la integración social, afectiva y académica de los estudiantes a la vida universitaria.

Aunque hay que tener el cuidado que la información que se genera sea coherente con la realidad y el análisis teórico y que, además, se transforme en acciones que favorezcan el proceso de enseñanza aprendizaje. En los estudios revisados, los planteamientos teóricos no siempre tienen coherencia con la parte descriptiva y analítica de los mismos, cuando existen, y, a veces, no contienen las estrategias que la universidad podría seguir para favorecer la formación y la integración de los estudiantes. Diversos estudios se limitan a ofrecer datos descriptivos y generales de los estudiantes, aunque inicialmente declaren la intención de ofrecer estrategias. En algunos casos, se señalan características que ameritan atención y acciones por parte de las instituciones universitarias, otra, proponen algunas estrategias o programas que podría asumir la institución para favorecer la formación y la permanencia de los estudiantes.

Por otra parte, la mayoría de las investigaciones, incluyendo el presente estudio, optan por un enfoque de justicia social en sus estudios de perfil. El contexto de desigualdad socioeconómica y educativa, propio de Latinoamérica y de las mismas universidades, sumado a los efectos de la ampliación en el acceso a los estudios superiores, conduce a las universidades a ocuparse también para que sus estudiantes se vean menos afectados negativamente por los efectos de la pobreza y la baja calidad educativa del sistema público de enseñanza.

Las universidades que buscan aportar a la transformación del país, en los estudios de perfil asumen una postura coherente con sus aspiraciones de justicia social, pues creen que los problemas en la formación de los estudiantes no son de exclusiva responsabilidad de ellos y sus familias, sino que están relacionados a situaciones de exclusión que implican al Estado, el sistema económico y educativo y a la sociedad.

Por lo tanto, la transformación y la justicia social para las universidades no es solo un asunto que está fuera de las paredes perimetrales, sino que permea a la comunidad educativa. Del seno de la comunidad educativa pueden surgir actores que terminen incidiendo en la denuncia de estructuras de opresión y en la creación de propuestas que encaminen a la sociedad por las sendas de la justicia social.

### **3. La investigación sobre el perfil de estudiantes universitarios a la luz de la tradición educativa de la Compañía de Jesús**

#### **a. La misión de las universidades de la Compañía de Jesús**

La misión actual de las universidades jesuitas está dada por la misión de la Compañía de Jesús. Desde estas orientaciones generales, se procura responder a los contextos particulares en donde las obras educativas se insertan, dando vida a una tradición educativa que se remonta a la segunda mitad del siglo XVI.

La misión orienta a la transformación social, según el evangelio y la tradición jesuita, algo que atañe tanto a la vida que está fuera de los muros universitarios, como a la comunidad educativa que la constituye. Entonces, la función formativa también ha de asumir la misión de las universidades jesuitas en sus objetivos, contenidos y modos de realización. Entre los rasgos particulares se encuentran la aspiración de formar de modo integral al estudiante, mediante un



proceso en que él ocupe una posición central, de tal forma que al final del camino contemple que su plenitud humana se logra al servicio de los demás.

La realización de un perfil es un instrumento que puede contribuir a la misión de las universidades jesuitas, particularmente en el ámbito formativo, pues permitirá que los objetivos, contenidos, los modos y el contexto de enseñanza aprendizaje respondan de un modo más adecuado a la realidad de los estudiantes, especialmente de aquellos que provienen de un contexto de pobreza.

*i. La misión de las universidades jesuitas*

- La misión de las universidades jesuitas y la misión universal de la Compañía

Desde la Congregación General 32 (1975), la misión de la Compañía de Jesús se ha definido como “el servicio de la fe, del que la promoción de la justicia constituye una exigencia absoluta” (d. 4, n. 2), pues se deseaba ofrecer una “respuesta, concreta, radical y adecuada a un mundo que sufría injustamente” (Kolvenbach, 2009, p. 132). Esta opción encuentra sus orígenes en el P. General Janssens, cuando en 1949 dirigió una carta a toda la Compañía en la que invitaba a promover el apostolado social, y en el Sínodo de Obispos de 1971, que habló de la “justicia en el mundo” en la que afirmó que la acción por la justicia es una “dimensión constitutiva del evangelio” (Secretariado para la Justicia Social y la Ecología de la Curia General de la Compañía de Jesús, SJS, 2014, p. 11).

Las Congregaciones Generales continuaron delineando las características esenciales de la justicia (SJS, 2014), cada vez con un enfoque más completo y desde la 32 se refirieron a que la justicia también debía estar presente en los dinamismos internos de las instituciones y en la vida de sus integrantes. La CG 32 comprendió la justicia como el trabajo por la transformación de las estructuras económicas, sociales y políticas; también, realiza un llamado a un cambio de vida, del quehacer de los jesuitas y las instituciones desde la realidad de los pobres, pues en todo corazón humano se puede incrustar la injusticia.

La CG 33 hizo un llamado a promover la cercanía y amistad con los pobres (d. 1, n.41); además, se comenzó a enfatizar que la justicia debe estar enraizada en el Evangelio y debe ser vivida desde la tradición ignaciana. La CG 34 señaló que la misión de la fe y la justicia debía estar entrelazada con el diálogo con la cultura y el diálogo con otras tradiciones religiosas (d. 2, n.19), además, dijo que su realización debe estar fundada en la solidaridad, lo que puso de relieve la importancia de la compasión y el modo de servir a los más necesitados. Finalmente, la CG 35

habla sobre la reconciliación con Dios, con nuestros hermanos y con la creación; la justicia también es una alianza que se concreta en compromisos con la defensa de los excluidos, ponerse al lado del marginado y el desafío de estructuras injustas; y, finalmente, invita a estar en las fronteras sociales, culturales y religiosas y a tender puentes de comprensión y diálogo.

Las CG delinear lo que significa el servicio de la fe y la defensa de la justicia. La misión está llamada a encarnarse en todos los que son parte de la Compañía de Jesús y de sus obras, pues cada uno tiene una riqueza particular que aportar (SJS, 2014). Todos los sectores apostólicos pueden aportar algo desde su diversidad, sin embargo, se espera más del educativo y, particularmente, de las universidades, pues disponen de una mayor cantidad de jesuitas y recursos de la Compañía.

Desde sus funciones formativa, investigativa y de proyección social la universidad puede contribuir a la justicia: desde su influjo en los estudiantes y desenmascarando estructuras de injusticia y proponiendo caminos que mejoren la vida de las personas empobrecidas. Además, la institución misma tiene un fuerte influjo en su entorno social, tanto su propia cultura interna como el modo de enfrentar la realidad.

Esto hace pensar nuevamente, que la contribución a la misión también implica el cuidado de los dinamismos internos, de tal forma que estén acorde a la justicia. De modo consecuente, en la comunidad universitaria debe haber un interés particular para que los procesos de formación permitan proveer un contexto de enseñanza aprendizaje en el que todos los estudiantes logren, al final de su paso por la universidad, las capacidades humanas y profesionales que se propone la educación jesuita, sin permitir que las diferencias socioeconómicas y culturales se vuelvan un obstáculo insalvable para lograrlo.

- Rasgos diferenciadores de la educación jesuita para responder a la Misión

A la luz de la misión encomendada por las Congregaciones Generales (CG) a la Compañía de Jesús, la educación jesuítica adquiere un rasgo diferenciador, que va más allá de las particularidades que son dadas por su larga tradición. Estos rasgos diferenciadores de la educación jesuita tienen por fundamento la espiritualidad ignaciana, que a su vez representa un modo de vivir el Evangelio, según la realidad humana, cultural y creacional en la que se esté presente.

### *La espiritualidad ignaciana*

La espiritualidad ignaciana es el fundamento de todo el quehacer de la Compañía de Jesús. Además, es un modo de vivir el Evangelio que conduce a una lectura particular de la historia, la realidad presente y las expectativas futuras y, unidas a lo anterior, a determinada manera de actuar. Este camino fue el que orientó la formulación de la misión de la Compañía en el contexto actual.

La espiritualidad de la Compañía da prioridad a la experiencia de lo real (SJS, 2014, pp. 12-14). Es el conjunto de la realidad la que merece atención por parte de los jesuitas, se trata de dejarse afectar por la presencia amorosa de Dios que se da al ser humano en el conjunto de todo lo creado. Esta apertura conduce a establecer puentes sinceros de diálogo y encuentro con los demás, especialmente con los más pobres, “porque Dios se ha vaciado de sí para poderse encontrar con nosotros y se ha encarnado en Jesús, pobre y humilde”. Desde este camino ha de buscarse la verdad, hasta asumir una perspectiva crítica y profética, pues todavía existe mucha “distancia entre el horizonte de justicia y dignidad para todos, al que Dios nos invita, y la realidad histórica alejada de él”.

Sin embargo, la perspectiva profética se asume desde una búsqueda de conocimiento interno. Es decir, emprende una búsqueda honesta y rigurosa, analítica e integradora, afectiva y movilizadora de lo real. En fin, es un camino de sabiduría que busca ayudar a la sociedad y las personas, sobre todo con aquel bien mayor que otros no ofrecen. Finalmente, procura vivir en medio de las tensiones que la realidad le presenta, pero sin romperlas y dando lugar a nuevas síntesis más fecundas, y que sobrelleva en actitud de constante discernimiento. De este modo, la universidad asume la promoción de la justicia.

La vida de la comunidad universitaria es lugar de realización de la espiritualidad ignaciana y de la misión de la Compañía de Jesús. Entonces, es menester que en ella exista una justicia que cuida de modo especial a quienes provienen de una realidad de desventaja socioeconómica y cultural, a través de un contexto que contribuya a su formación integral y que los convierta también en agentes de transformación social.

### *Paradigma Ledesma-Kolvenbach*

El fin de la educación jesuita es contribuir al despliegue integral del ser humano (ICAJE, 1993). Por lo tanto, no se puede esperar que las universidades jesuitas se limiten a que los estudiantes

se conformen con lograr una competencia técnica o profesional. Según el paradigma Ledesma-Kolvenbach (SJS, 2014), la educación jesuita debe estar motivada por cuatro razones: *utilitas*, *iustitia*, *humanitas* y *fides*.

La *utilitas* provee ventajas para la vida práctica. Desde esta perspectiva, la educación jesuita debe proporcionar las habilidades intelectuales y profesionales que conviertan a la persona en alguien útil y productivo para las necesidades que se le demanden. La Compañía además pretende proveer a las personas de *iustitia*, es decir, de un principio que ocupe a las personas en el trabajo por el bien común. Esto implica formar en un contexto ciudadano que promueva la responsabilidad pública, las capacidades de participación y la igualdad de oportunidades.

La educación en la Compañía, también se distingue por la *humanitas*, que aspira a favorecer el esplendor de la persona, que se da en un florecimiento personal que pone lo mejor de sí al servicio de los demás. Esta motivación ha de “producir un impacto en todos los aspectos y en todas las materias de la empresa educativa jesuítica” (Kolvenbach, 2008). Finalmente, la educación jesuita ha de proveer de la experiencia de trascendencia, *fides*, como posibilidad de acceso a una experiencia de un Dios que ama la creación y que invita a participar de ese mismo amor, especialmente siendo motivo de esperanza para los más pobres.

Por lo tanto, a la luz del paradigma *Ledesma-Kolvenbach*, la educación en las universidades de la Compañía de Jesús debe proveer a los estudiantes de un contexto que facilite la experiencia de una formación que provea la competencia intelectual y profesional, además, de un deseo de actuar en defensa y promoción de la justicia, es decir, en una búsqueda de un esplendor humano que solo es posible en la donación a los demás y que esté fundado en la experiencia amorosa de la donación gratuita de Dios a la creación. El logro de este contexto debe involucrar como agentes y beneficiarios a todos los que forman parte de la institución.

#### *Paradigma Pedagógico Ignaciano*

El paradigma pedagógico ignaciano (PPI) ofrece luces sobre cómo se podría encarnar la espiritualidad y las motivaciones propuestas por el paradigma *Ledesma-Kolvenbach*. A la luz del PPI, el objetivo último de la educación jesuita es la formación de la persona y está orientado a una acción que le pone al servicio de los demás (ICAJE, 1993). El docente es un mediador y guía de un proceso reflexivo, que busca conducir al estudiante a la experiencia de la verdad y el saber, propiciado en el contexto de enseñanza aprendizaje.

El PPI está constituido por cinco dimensiones: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación. El contexto provee las condiciones necesarias para desencadenar el proceso de enseñanza aprendizaje, por eso es importante tomar consciencia del mismo, tanto a nivel personal como a nivel social. Este último pensamiento conduce a ver en el contexto una fase preliminar del proceso pedagógico, que resulta de la “consideración del valor de la persona y de la atención y cuidado para cada alumno en particular”. Además, representa la convicción de que “toda experiencia humana acontece en circunstancias que la condicionan o determinan” y que, por tanto, el proceso educativo solo ocurre en un mundo cambiante, concreto, palpable e histórico. (Klein, 2002, p. 143).

El contenido del contexto está dado por “un conjunto articulado de factores que afectan la vida del alumno a nivel personal, grupal, institucional, pedagógico y sociocultural”, sin que ninguno de ellos pueda ser entendido completamente de modo aislado. También, son parte del contexto la realidad social, política, económica, cultural y religiosa que pueden entorpecer su proceso formativo y restringir la libertad del estudiante, la cual procura la pedagogía ignaciana. El docente debe promover la conciencia crítica del estudiante, conduciéndolo a percatarse de los que marcan sus actitudes, valores y creencias, al modelar sus percepciones, juicios y elecciones (Klein, 2002, p. 143-144).

Entonces, la experiencia de aprendizaje adquiere su esplendor cuando se inserta en un contexto que responde a ese conjunto articulado de factores que afectan la vida de los estudiantes. De tal modo que se provoca al ser humano completo, para que en su proceso de búsqueda de sabiduría y verdad ponga en juego su inteligencia, afectos, imaginación y cuerpo.

La reflexión del estudiante se cimenta en un contexto de verdad y honradez con la realidad, solo así tendrá hondura y pondrá en juego la inteligencia, los afectos y la voluntad. Por eso, es tan importante crear un contexto que movilice el proceso de aprendizaje. De este modo, el estudiante buscará no solo inteligencia, sino darle un sentido a la experiencia, uno que contribuya al sentido de la propia vida y a la de los demás. Al final, desde el punto de vista del PPI, la reflexión será auténtica en la medida que se concrete en un acto que busque la plenitud propia, del prójimo y la creación. Sin embargo, a pesar que se opte por esta senda de aprendizaje, siempre existe la posibilidad de lograr un bien mayor y acercar la propia vida a un camino de verdad y sabiduría, he aquí el sentido de la evaluación.

Según el PPI, al incluir las cinco dimensiones se estará contribuyendo al propósito de la educación jesuita. El cual, persigue crear un contexto y orientar un camino de aprendizaje que aproxime al estudiante a la meta de ser una persona consciente, competente, compasiva y comprometida (SJS, 2014, p. 17).

*ii. La función formativa a la luz de la misión universitaria jesuita*

- Las funciones de la universidad han de estar al servicio del contexto en el que están insertas, al modo evangélico de la Compañía de Jesús

La formación, investigación y proyección social deben estar regidas por un modelo de gestión inspirado en la misión de la Compañía. La universidad está llamada por las Congregaciones Generales a abrazar la misión de la Compañía universal. Lo ha de hacer de modo universitario y en respuesta a la realidad social en la que está inmersa y que además forma parte de ella. El P. Kolvenbach lo afirma cuando dice que “Todo centro jesuita de enseñanza superior está llamado a vivir dentro de una realidad social... y a vivir para tal realidad social, a iluminarla con la inteligencia universitaria, a emplear todo el peso de la universidad para transformarla” (SJS, 2014, p.5).

La realidad de Latinoamérica se caracteriza por la desigualdad, que mantiene empobrecidos a millones de habitantes del continente. Esta realidad es la que todo centro de educación superior jesuita de Latinoamérica está llamado a vivir, desde dentro y para ella, a iluminar con la inteligencia universitaria y a emplear todo su peso para transformarla. La gestión universitaria de la formación, investigación y proyección social está llamada a dejarse afectar y a trabajar con inteligencia para cambiar la realidad de desigualdad.

En palabras de Ellacuría (1999), se trata de jerarquizar todas las actividades universitarias desde lo que más favorece a las mayorías populares. Esto por dos caminos, primero, el estudio de la situación social de esas mayorías, de las injusticias que padecen y lo que justamente aspiran, y, segundo,

lograr transmitir a la conciencia colectiva nacional y especialmente a la conciencia de las mayorías oprimidas, tanto el saber adquirido por la universidad en sus estudios como la conciencia rebelde y operativa para superar la injusticia y para construir o prepararse para construir una sociedad distinta, en la cual se den la libertad y la participación, que le son negadas en la actual (Ellacuría, 1999, p. 213).

Sin embargo, la realidad social en la que la universidad está inserta también forma parte de ella misma, por lo tanto, al aspirar la transformación social no puede menos que aspirar a transformar la vida de la comunidad universitaria. No necesariamente porque entre los miembros de la comunidad universitaria prime la injusticia, sino porque las consecuencias de la injusticia alcanzan a los miembros de la comunidad universitaria. La inteligencia de la universidad también ha de trabajar por identificar la injusticia o las consecuencias de la injusticia que se da dentro del campus y, además, ha de incorporar en su gestión la inteligencia que sea necesaria para realizar lo que la comunidad universitaria justamente aspira.

- La función formativa ha de asumir el contexto para cumplir sus fines

La función formativa ha de responder al contexto interno y externo a la universidad, tanto en sus contenidos, modos de enseñanza aprendizaje como en los procesos de gestión. Las motivaciones de la educación jesuita que explicita el paradigma *Ledesma-Kolvenbach* y las aspiraciones que pone sobre la mesa PPI apuntan hacia la formación integral del ser humano, en palabras de P. Nicolás (2008, p. 7), se aspira a “no formar a los mejores *del* mundo, sino formar a los mejores *para el* mundo”, lo cual, solo puede ser logrado en un contexto universitario que ofrezca las posibilidades para dicha formación.

Según el PPI, el contexto formativo ha de tomar en cuenta la realidad inmediata del estudiante y, asimismo, su realidad social, económica, política, cultural y religiosa. Este hacerse cargo de la realidad servirá para crear un contexto institucional que responda a la finalidad educativa de la Compañía de Jesús. Es decir, las motivaciones de una formación según los principios de *utilitas*, *iustitia*, *humanitas* y *fides* será posible en un contexto en donde se posibilite una formación intelectual y profesional de calidad, que promueva el bien común, el despliegue del ser humano completo y la aspiración a la trascendencia. Lo cual exige de dicho contexto que esté en consonancia con las preocupaciones y aspiraciones de la sociedad en la que está inserta la universidad, la que también forma parte de la comunidad estudiantil.

El PPI afirma que el centro de la función formativa ha de ser el estudiante, lo cual, no puede limitarse solo al ámbito del aula, sino también debe ser un principio de la gestión universitaria. Se trata de que la universidad, en su función formativa, haga sentir que los estudiantes, sus preocupaciones, deseos y necesidades, son acuerpados bajo una propuesta formativa que los encamina a convertirse en los mejores para el mundo.

La universidad jesuita, desde el principio de justicia, está llamada a conocer con verdad a sus estudiantes y a los contextos de donde provienen. Así podrá contribuir mejor a sus procesos formativos, tanto dentro como fuera del aula, lo cual, es especialmente desafiante cuando nuestros estudiantes pertenecen a contextos diversos, muchas veces desventajoso en lo socioeconómico y cultural. Desde la misión de la Compañía, la universidad debe generar esfuerzos que busquen la inclusión y la permanencia de los estudiantes, especialmente de aquellos que provienen de dichas realidades de injusticia social, para que concluyan con éxito un proceso formativo integral y que los motive a ejercer una ciudadanía que da lo mejor de sí para la construcción del bien común.

*iii. A la luz de la tradición educativa jesuítica, ¿cuál debería ser el objetivo de conocer el perfil de los estudiantes?*

La elaboración de un perfil del estudiante, dentro de la tradición educativa jesuita, debe estar en función de la finalidad educativa de la Compañía de Jesús. El perfil debe contribuir a crear un contexto de aprendizaje que busque formar a los mejores para el mundo. Conocer el perfil del estudiante permitirá crear el contexto curricular y extracurricular que mejor contribuyan a lograr las motivaciones y el fin educativo de las universidades jesuitas.

Además, conocer a los estudiantes, especialmente a aquellos que vienen de contextos de vulnerabilidad, es una acción decurrente de la misión de la Compañía. La misión expresada en las Congregaciones Generales invita a tener cercanía, solidaridad y una alianza con los más pobres de nuestras sociedades. Y, desde la visión de Ellacuría, la universidad debe ser un lugar de saber y verdad, al cual solo se llega cuando se asume la lucha en contra de la injusticia y en favor de las mayorías populares. La vida de los estudiantes que vienen de situaciones de pobreza y vulnerabilidad es un asunto de injusticia, pues su situación deviene de una estructura de exclusión, y, por tanto, su formación integral es un asunto de primordial interés para las universidades que aspiran dar vida a la misión de la Compañía.

#### **4. La identificación del grupo con mayores desventajas en el contexto universitario latinoamericano**

En el contexto de la educación universitaria de Latinoamérica, el perfil constituye un instrumento eficaz para conocer a la comunidad estudiantil, particularmente a aquellos grupos que provienen de una realidad de mayor desventaja socioeconómica y cultural. Esto ha quedado ampliamente



demostrado con anterioridad, a lo cual se ha agregado que conocer y atender la diversidad de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, optando por una particular atención por los más desfavorecidos, son rasgos distintivos de la tradición educativa jesuita.

De fondo, existe la convicción de que el contexto particular en que se creció y se vive constituye uno de los factores que determinan la formación y la permanencia universitaria. No es lo mismo crecer en un entorno en donde impera la injusticia social, bajos ingresos familiares, baja calidad escolar y reducidas experiencias socioculturales, que en uno en donde es posible una onerosa inversión escolar y múltiples opciones culturales y de ocio. El primer ambiente desembocará en una condición estudiantil desventajosa frente a las exigencias propias del contexto universitario. La pregunta que surge aquí, y en la discusión previa, es cómo comprender mejor esa condición de desventaja en los estudiantes que forman parte de la comunidad universitaria.

La teoría sociológica de la reproducción cultural viene a responder dicha interrogante y tiene en Pierre Bourdieu (1930-2002) su representante más conocido. Esa teoría pertenece al ámbito de la sociología crítica de la educación, la cual afirma que el origen social de los estudiantes determina su trayectoria escolar y laboral. Entonces, el éxito o el fracaso personal, en sus dimensiones educativa y laboral, deja de ser un asunto unívocamente individual (meritocrático), como generalmente se afirma, pues en realidad intervienen de modo decisivo el ambiente familiar, social, económico y cultural en el que se ha crecido.

Para Bourdieu, contrario a lo que se piensa, el sistema educativo tiene un rol destacado en la reproducción y legitimación de las desigualdades sociales (Rodrigo & Sánchez, 2015). De tal manera que desmonta la idea de que el sistema educativo siempre está al servicio de la igualdad social, pues en realidad solo refuerza las desventajas educativas que el estudiante trae de sus familias y, además, hace creer que las carencias educativas se deben a su falta de capacidad para aprender y que, por tanto, son justificables las diferencias con otros estudiantes que proviene de ambientes privilegiados económicamente. De este modo, el sistema educativo reproduce y legitima la desigualdad bajo apariencia de la meritocracia.

Las familias ricas tienen la posibilidad de estudiar por más tiempo, pagar centros de mayor calidad y proveer un ambiente cultural y social más diverso a sus hijos (Rodrigo & Sánchez, 2015). De este modo, se constituyen en el parámetro del sistema educativo a partir del cual se juzgan las capacidades escolares de todo el estudiantado (Mingo, 2006). En cambio, los estudiantes que provienen de familias pobres estudian menos tiempo, se integran a centros de menor calidad

educativa y viven en un ambiente cultural menos diverso, pues cuentan con menores opciones de ocio, para apreciar diversas formas artísticas y seguramente tienen menor acceso a bibliotecas, por mencionar algunos ejemplos. Lo anterior, coloca a los estudiantes que provienen de familias pobres en una situación de desventaja en el sistema escolar y laboral, pues su nivel de conocimientos y habilidades de aprendizaje serán menores, según lo que requieren los sistemas antes mencionados, por el tipo de contexto en el que han crecido y las pocas oportunidades a las que han accedido.

El menor desempeño de un estudiante que proviene de un contexto de pobreza deja de ser un asunto individual o familiar y pasa a ser un asunto que compete a la sociedad y al Estado democrático. Es decir, si las familias pobres no cuentan con la oportunidad de ofrecer espacios educativos acordes a lo que exige el sistema escolar, la respuesta no debería ser disminuir la calidad o excluirlos del sistema, como frecuentemente sucede, sino ofrecer en la escuela los contenidos y las habilidades de aprendizaje que ella misma exige (Mingo, 2006). Lo mismo se puede decir en el caso de las universidades.

En su propuesta, Bourdieu afirma que existen tres tipos de capitales que determinan la trayectoria escolar y laboral de una persona: económico, cultural y social (Rodrigo & Sánchez, 2015). El capital económico está constituido por los niveles de riqueza y renta que posee una familia. Este capital es reconvertido en capital escolar, es decir, las familias ricas invierten su dinero para que sus hijos pasen más tiempo en el sistema escolar y asistan a centros de mayor calidad. Por otra parte, en un contexto de desigualdad educativa, aumenta la capacidad explicativa del capital económico respecto a la cantidad de capital escolar que acumulan los estudiantes; y este es el caso de Nicaragua.

El capital cultural consiste en la posesión de una cantidad de conocimientos y habilidades que son reconocidos y valorados por la sociedad, los cuales se interiorizan en el seno familiar (Rodrigo & Sánchez, 2015). El capital cultural se conforma del capital lingüístico y del escolar, uno referido al dominio del lenguaje y, el otro, al capital reconocido y valorado dentro del sistema educativo. Además, es poseído en distintos grados por las familias, lo que determina cómo y qué aprenden los hijos y las hijas de esas familias en la escuela. Normalmente, el capital cultural supone la obtención de certificados, los cuales constituyen una forma de capital simbólico (Giddens, 2010).

El capital social consiste en la permanencia y participación en redes sociales de élite o en el movimiento dentro de grupos sociales bien conectados (Giddens, 2010). Este tipo de capital es

determinante, al momento de la búsqueda de un empleo o de hacer rendir económicamente el título obtenido en el sistema escolar (Rodrigo & Sánchez, 2015). Giddens (2010), además habla del capital simbólico, el cual legitima que quienes tienen un estatus superior dominen a los que están en una escala social inferior y está relacionado con el honor social (el prestigio, la posición, entre otras).

Además, Bourdieu afirma que la sociedad no es un todo de relaciones homogéneas, sino que se conforma por distintos campos. Cada campo comprende un conjunto de relaciones estructuradas según una autonomía relativa, lo cual conlleva a una lógica de funcionamiento propia (Rodrigo & Sánchez, 2015). Además, cada campo posee sus reglas, las que a su vez rigen las luchas competitivas basadas en las distintas formas de capital, así se organiza la vida social y actúan relaciones de poder (Giddens, 2010). Por ejemplo, existen los campos educativo, económico, político, artístico y religioso. Cada campo produce y reproduce su propia cultura, según los tipos de capital que acumule, la cual puede ser transmitida generacionalmente por las familias (*habitus*), facilitando que los hijos ingresen o abandonen los mismos (Rodrigo & Sánchez, 2015).

El *habitus* son las disposiciones aprendidas que las personas adoptan en relación a las condiciones sociales en las que se mueven (Giddens, 2010). Esa adquisición y acumulación de capital cultural implica inversión de tiempo y un trabajo de inculcación y asimilación. Es un proceso que se da por medio de una transmisión invisible y heredada, por ejemplo, por medio del lenguaje usado en casa, de los lugares que se visitan, de los bienes culturales que se consumen. De hecho, según Mingo (2006):

para quienes por su origen socioeconómico disponen desde su infancia de recursos culturales con un alto valor simbólico, el inicio del proceso de acumulación de tal capital se da sin retraso alguno, pues forma parte en todo momento de su socialización. Este capital se convierte en un activo para quien lo porta, en un arma para la lucha en aquellos campos en donde su uso adquiere valor y conlleva beneficios (p. 107).

La trayectoria escolar dependerá del volumen y la estructura que adquieran esos capitales en cada familia (Rodrigo & Sánchez, 2015). Al mismo tiempo, las trayectorias escolares constituyen el mecanismo de transmisión de capital de madres y padres a hijos, es decir, es un mecanismo para conservar o aumentar el capital familiar. Las familias con una alta acumulación de capital económico aspiran a conservarlo, por este motivo realizan una alta inversión en capital escolar, con el fin de dar apariencia meritocrática a la herencia de madres y padres a hijos del capital

económico. En realidad, encubren una transmisión directa del capital económico, bajo una aparente legitimidad que ofrece la adquisición de capital escolar y la contratación de sus hijos en las empresas. Por otra parte, las familias con un alto capital cultural logran su transmisión mediante la creación de un *habitus*, que implica un largo trabajo de inculcación y acumulación que beneficia a los hijos.

Las clases medias buscan incrementar su posesión de capital, ya que desean el ascenso intergeneracional, mediante una inversión escolar intensiva que les permita lograr una mayor rentabilidad del título académico en el mercado laboral. En el último escalón de la acumulación de capital, el proletariado elegirá lo más factible o viable, para garantizar la transmisión del capital. Es decir, invertirá en aquellas carreras que implican menos recursos económicos, de tiempo y esfuerzo, por lo tanto, las que tienen menos prestigio social.

La teoría sociológica de la reproducción cultural de Bourdieu permite identificar a aquellos grupos de estudiantes que se encuentran en una situación de desventaja respecto a lo requerido por el sistema educativo universitario. Estos estudiantes son precisamente los que han acumulado durante su historia familiar y escolar una menor cantidad de capital escolar. El ingreso, la ocupación y el nivel educativo del padre y la madre constituyen tres indicadores claves del origen social, desde la perspectiva del concepto de capital cultural. A su vez, el establecimiento del origen social es un predictor del desempeño académico de los estudiantes. Es importante, tomar en cuenta que los universitarios, en situación de desventaja, han superado un duro proceso de aculturación y selección que impone el sistema escolar, de primaria y secundaria, a medida que se avanza en él (Mingo, 2006). Por tanto, cuando este grupo llega a la universidad, un buen porcentaje logra promedios similares o superiores a compañeros provenientes de familias con que han acumulado más capital cultural y que han enviado a sus hijos a un sistema escolar de mejor calidad.

Según Mingo (2006), la ruptura del círculo vicioso de la reproducción de la desigualdad, siguiendo el pensamiento de Bourdieu, exige una educación democratizadora. La sociedad de la segunda mitad del siglo XX y sus tradiciones pedagógicas exigían que los conocimientos y habilidades requeridos y valorados por el sistema escolar fueran dados en la familia. Sin embargo, Bourdieu afirma que una democratización real exige que sean aprendidas allí donde los más desfavorecidos puedan adquirirlas, es decir, en la escuela. Por tanto, esto se opone a la enseñanza tradicional, “orientada a la formación y selección de una élite de buena familia” y a la

enseñanza tecnocrática, “volcada a la producción en serie de especialistas en función de la demanda”. Es decir, lo que se necesita es la enseñanza democrática, “aquella que se propone como fin incondicional el permitir al *mayor número posible de individuos apropiarse, en el mínimo tiempo posible, del mayor número posible de las aptitudes que constituyen la cultura escolar en un momento dado*”. (p. 111, cursivas en el original)

Por tanto, es la escuela y sus docentes quienes deben facilitar el proceso de adquisición de los conocimientos y habilidades que requiere el sistema educativo, lo cual ha de acontecer en el proceso de enseñanza aprendizaje, especialmente para las familias pobres. Análogamente, si la Universidad realmente busca contribuir con la reproducción social de la desigualdad ha de incorporar en sus dinámicas curriculares la perspectiva de la enseñanza democrática, particularmente en sus procesos de enseñanza aprendizaje y en la práctica docente.

Siguiendo a la investigadora Mingo (2006), es oportuno construir una estratificación social que permita identificar el origen social de los estudiantes de la Universidad Centroamericana, a partir de la ocupación y el nivel educativo de la madre y del padre. La estratificación permitirá identificar las agrupaciones con acumulaciones de capital similares. Esto también permitirá profundizar en el conocimiento de las condiciones de vida y en las explicaciones sobre el desempeño académico de los estudiantes que provienen de un contexto de desventaja económica, cultural y social. Así, la Universidad podrá ajustar y formular políticas que respondan a la inclusión y la permanencia de esos mismos estudiantes para que logren una formación de calidad.

## **II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **1. Objetivo**

Describir el perfil del estudiante UCA Nuevo Ingreso 2016, especialmente el de quienes provienen de una situación de desventaja, respecto a los conocimientos y habilidades requeridas y valoradas por la universidad, con el fin de contribuir a su proceso de formación integral y permanencia universitaria, mediante la propuesta de algunas estrategias de gestión curricular que respondan mejor al contexto personal y social de donde son originarios.

### **2. Categorías de estudio**

En el presente estudio, se da seguimiento a las categorías de estudio utilizadas por Soto (2015b) con fines comparativos, ya que pueden resultar iluminadoras para conocer mejor a los estudiantes de la Universidad Centroamericana. Además, los estudios latinoamericanos revisados recurren a categorías similares para investigar sobre el perfil de los estudiantes, aunque varían en la definición de los indicadores.

La presente investigación adquiere la particularidad que prioriza a los estudiantes con más desventajas, en el contexto de los requerimientos establecidos por el sistema escolar universitario. Esto se logrará recurriendo a la teoría sociológica de la reproducción social de Bourdieu, según se definió al final del apartado anterior. En sentido práctico, se construyó una estratificación social a partir de las ocupaciones y el nivel educativo acumulado del padre y la madre, que parte de la idea que el capital cultural del hijo o la hija depende proporcionalmente de capital económico y cultural acumulado por ambos, tal como se explicará con más detalle adelante.

Para poder construir la estratificación se recogió la información requerida, en base a cuatro categorías de estudio: demográfica, información familiar, información socioeconómica, información académica e información sociocultural.

En cuanto a la categoría demográfica, consiste en el estudio estadístico de una colectividad humana, referido a un determinado momento o su evolución (Real Academia Española, RAE, 2014). Según Suárez y Jiménez (2012), esta categoría permite conocer la distribución geográfica de los estudiantes, de acuerdo a su lugar de origen, lo que puede aportar a una mejor comprensión de ciertas actitudes y comportamientos culturales en base a la procedencia regional, estrato, género, entre otros. Además, hace posible un contraste entre la distribución geográfica de la población estudiantil y la del país (Páez Cala, 2007). Asimismo, conocer las regiones de donde provienen nuestros estudiantes puede dar lugar a mejor conocimiento de sus condiciones de desarrollo humano, lo cual tiene implicaciones para su vida universitaria (PNUD, 2010).

La obtención de las variables demográficas de los estudiantes de nuevo ingreso 2016 permitió conocer mejor la distribución en cuanto a género, edad, geografía, etnia, religión y estado civil. Lo que hizo posible identificar a los estudiantes que se encuentran en situación de desventaja, según lo que se ha definido anteriormente, tanto por el análisis de los datos que ellos mismos han facilitado como por los estudios (socioeconómicos, culturales y educativos) que se han realizado en Nicaragua y Latinoamérica (Suárez & Jiménez, 2012; Páez Cala, 2007; PNUD, 2010).

La categoría información familiar contempla los factores propios de este ámbito, que inciden positiva o negativamente en la formación y permanencia de los estudiantes. Los estudios señalan que, en el caso de Latinoamérica, el apoyo familiar moral y económico constituye un factor decisivo para el desarrollo y mantenimiento de las aspiraciones educativas, especialmente entre los universitarios provenientes de familias pobres (Silva Laya & Rodríguez, 2012). Según diversas investigaciones, el contexto familiar, de modo particular la formación educacional y la ocupación de los padres, influye en aspectos vocacionales, como es la selección de la carrera, y con el proceso de formación universitaria, como son los hábitos de vida y trabajo y las habilidades de aprendizaje (Silva Laya, 2015; Panucci-Filho et al, 2013; PNUD, 2010). Por último, los estudios afirman que quiénes ya tienen responsabilidades familiares asumen un menor compromiso con su permanencia en la universidad.

La información familiar del presente estudio del perfil está conformada por diversas variables que permitirán conocer el nivel educativo de los padres o tutor, el tamaño y los responsables del núcleo familiar. La información sobre el nivel educativo de los padres será útil para formular la estratificación, para nuestro caso, según el capital socioeconómico y

cultural acumulado por el padre y la madre, de los jóvenes de nuevo ingreso (Panucci-Filho et al). Además, el tamaño del núcleo familiar y el número de menores de edad, pueden incidir en su proceso formativo, ya que es probable que generen presión sobre los costos económicos que implican los estudios universitarios.

La categoría información socioeconómica consiste en aquellas variables que permitirán conocer la situación de los estudiantes, con particular interés la de aquellos en mayor desventaja en este ámbito. Esta categoría cobra particular relevancia en realidades de desigualdad educativa, según se dijo anteriormente, pues, bajo tales condiciones, determina en mayor medida la trayectoria educativa de los estudiantes de primer año de universidad. Las investigaciones afirman que, en Latinoamérica, “la desigualdad en la riqueza de los hogares constituye una de las principales causas de la desigualdad educativa y, que a su vez, la desigualdad en la escolaridad de los hijos refuerza la desigualdad en la riqueza entre los hogares de la siguiente generación” (PNUD, 2010, p. 60). En la misma línea, otros estudios afirman que los costos directos e indirectos de la educación universitaria representan un obstáculo esencial, que muchas veces solo es superado gracias a los programas de becas (Silva Laya, 2015).

En muchas ocasiones, según PNUD (2010), las capacidades cognoscitivas resultan insuficientes frente a la pobreza, pues

un joven que presenta muy buenas habilidades cognitivas pero que proviene de un hogar en situación de pobreza tiene solamente un 1% de probabilidad de terminar la universidad, mientras que esa probabilidad asciende al 65% para un joven de similares habilidades cognitivas y perteneciente a un grupo de población con altos ingresos. (p. 73).

Esta realidad se diferencia de los estudios norteamericanos y europeos (Comisión Europea, 2000), en donde la formación de los padres pesa más que los factores socioeconómicos. Por tanto, en Latinoamérica, el nivel de ingreso del hogar sigue siendo un factor determinante en la permanencia universitaria, junto al nivel educativo de los padres y su ocupación profesional (Silva Laya, 2015; Panucci-Filho et al, 2013; PNUD, 2010).

En el caso del presente estudio, la categoría socioeconómica permitirá identificar a los estudiantes de nuevo ingreso 2016 con menor acumulación de capital económico, cultural y social. Las variables sobre la suficiencia de los ingresos, necesidades insatisfechas, las personas que generan ingreso y que apoyan financieramente los estudios, así como los



bienes en el hogar y el colegio de estudios secundarios permitirán definir con mayor claridad el nivel de desventaja socioeconómica del grupo en cuestión. Además, conocer aspectos que presionan los ingresos familiares permitirá establecer relaciones sobre la calidad del proceso educativo, previo al ingreso a la universidad, de los estudiantes, debido a que esto limita la inversión que las familias pueden hacer en los procesos de formación de los hijos.

La categoría información académica consiste en las motivaciones y expectativas que ponen los estudiantes de nuevo ingreso sobre sus estudios universitarios. En la transición que viven estudiantes provenientes de contextos de pobreza, las vivencias previas al ingreso generan expectativas que distan de la realidad universitaria, lo cual puede golpear las motivaciones del estudiante de nuevo ingreso, al darse cuenta que su estilo estudiantil está lejos del que exige el *habitus* universitario<sup>4</sup>. Esta distancia entre las expectativas y la realidad puede implicar un ajuste costoso, cuando el estudiante se vea sorprendido por las exigencias de la vida universitaria, el tiempo que debe dedicar al estudio y la falta de habilidad para organizar las actividades, y, además, cuando se dé cuenta que no posee los conocimientos suficientes o las habilidades de aprendizaje necesarias (Silva Laya, 2015).

Los jóvenes que provienen de esos contextos, caen en un círculo vicioso que mina sus expectativas motivacionales (Silva Laya, 2015), pues creen que no aprenden lo suficiente y, por tanto, encuentran poco valor al aprendizaje, aunque su juicio esté enraizado en un sistema de baja calidad educativa, que solo enseña a repetir y memorizar (Silva Laya & Rodríguez, 2012). Sin embargo, esta lógica no aplica para todos los casos, Fasce et al (2013) muestra como los estudiantes de alto rendimiento académico de las escuelas municipales (gratuitas) chilenas tienen un mejor desempeño en la carrera de medicina, que aquellos de alto rendimiento provenientes de escuelas privadas o subvencionadas, pues llegan con mayores motivaciones, al lograr ingresar a la carrera más selectiva del sistema y esto aumenta sus capacidades de autoestudio.

En el caso de la investigación sobre el perfil del estudiante UCA de nuevo ingreso 2016, lo propuesto es conocer cuáles fueron las expectativas y motivaciones que los condujeron a iniciar sus estudios superiores, en la Universidad y en la carrera. Los indicadores seleccionados sondean sobre esos aspectos. Además, las variables buscan explorar lo que un estudiante considera calidad universitaria y las expectativas académicas y laborales que

---

<sup>4</sup> El *habitus* universitario exige realizar una lectura previa de los materiales antes de ir a clase, participar en las discusiones, pedir explicaciones o aclaración de dudas y hacer uso de la biblioteca. En fin, se trata de asumir un rol autónomo que se responsabiliza del propio aprendizaje y desarrollo intelectual. (Silva Laya & Rodríguez, 2012)

posee para después de su graduación. En la categoría académica, se tomará en cuenta el indicador que pregunta sobre el centro de estudios de secundaria, pues también es un aspecto importante que explica el desempeño en la formación universitaria, y el nivel educativo de los padres, ya que es un indicador que está relacionado con las expectativas laborales y profesionales futuras (Panucci-Filho et al; PNUD, 2010).

La categoría información sociocultural explora sobre algunas prácticas culturales de los estudiantes. Las investigaciones señalan que la integración social a la universidad (reforzar el sentido de pertenencia a la institución) es favorecida por la convivencia entre estudiantes de orígenes culturales diversos, al promover dinámicas orientadas al fomento del compañerismo, el respeto, la apertura y la tolerancia. La fecundidad de esas dinámicas es más notable en las universidades que poseen una población estudiantil con limitado capital cultural y económico<sup>5</sup>, pues requieren que la universidad ofrezca amplias oportunidades para incrementar y expandir sus capacidades y desarrollo personal (Silva Laya & Rodríguez, 2012). Si bien son posibles de ser generadas en el aula, muchas universidades las promueven a través de actividades deportivas, culturales o en asociaciones, que aglutinan diversos intereses de los estudiantes, pues favorecen el sentido de pertenencia y les dan acceso a quienes son de escasos recursos económicos (Silva Laya, 2015). Además, consideran que dichas actividades son parte del proceso de formación integral y que de este modo aportan a incrementar las probabilidades de una trayectoria universitaria exitosa (UADY, 2010).

En el caso de nuestra investigación sobre el perfil del estudiante UCA de nuevo ingreso 2016, la categoría información sociocultural estará constituida por las actividades de esparcimiento que realiza el estudiante, número y tipo de libros que lee, así como de los idiomas que domina, que junto a la categoría datos demográficos, hacen posible tener una idea aproximada del nivel de diversidad cultural de los estudiantes que ingresan a la universidad.

### **3. Enfoque y diseño de investigación**

El enfoque de la investigación es mixto, pues las categorías de estudio incluyen variables cuantitativas y cualitativas. El alcance del estudio es descriptivo, pues lo que se propone es caracterizar el *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la Universidad*

---

<sup>5</sup> En este punto, conviene recordar lo dicho en el apartado donde se explica el marco conceptual que se utilizará para identificar los jóvenes que provienen de contextos de mayor desventaja socioeconómica y cultural.

*Centroamericana*, especialmente el de quienes provienen de una situación de desventaja socioeconómica y cultural, según lo requerido y valorado por el contexto universitario.

La identificación de los estudiantes en una situación de desventaja se hará mediante la creación de una estratificación social con base a la categoría ocupacional y nivel educativo acumulado, tanto de la madre como del padre del estudiante. La metodología utilizada es la planteada por Mingo (2006), la cual se detallará más adelante.

La información fue recopilada a través del Censo del Estudiante UCA 2016, la cual fue complementada con algunos datos de los sistemas de información (Sistema de prematrículas, sistema de becas y sistema de información académica) de la UCA.

#### **4. Sujetos de investigación**

Los estudiantes de nuevo ingreso 2016 de la UCA constituyen los sujetos de la presente investigación. Los estudiantes de primer año, como se ha dicho anteriormente, representan el grupo con mayores necesidades formativas y de apoyo para garantizar su permanencia.

En el Censo del Estudiante UCA 2016, de forma voluntaria completaron el cuestionario 1,581 estudiantes, que representó el 86% de la matrícula de nuevo ingreso. Aunque, al integrar esa información con las bases de datos de los sistemas antes mencionados, los sujetos oscilan entre de 1,467 y 1,276, ya que no todos los estudiantes proporcionaron su número de carné. Esta fue una opción que se dio a los estudiantes al momento de completar el instrumento censal, bajo la garantía de que su información sería manejada de modo confidencial y con fines de mejorar la gestión académica.

El 91% de los participantes del Censo del Estudiante UCA 2016, está entre los 15 y 19 años. El 57% son mujeres, distribución que se repite en tres de las cuatro Facultades. El estado del 96.14% es soltero, mientras un 2.40% dice que está casado o juntado. El 88.7% proviene de la región pacífico, el 10.2% de la región central y el 1% del caribe, siendo la representación más numerosa de Managua (929 estudiantes), Masaya (190), Carazo (92) y Granada (92).

El 37% pertenecía a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (FCEE), el 33% a la de Ciencia, Tecnología y Ambiente (FCTA), el 21% a la de Humanidades y Comunicación (FHC) y el 9% es parte de Ciencias Jurídicas (FCJ). Además, las 20 carreras están representadas entre los estudiantes que respondieron el cuestionario. Al seguir el orden con que se presentaron las Facultades anteriormente, las carreras con mayor

representación en cada una de ellas son: Administración de Empresas (11.01%), Ingeniería Industrial (9.68%), Comunicación (6.96%) y Derecho (8.6%).

## **5. Técnicas e instrumentos de investigación**

Los objetivos de la presente investigación se lograron mediante la técnica de la encuesta y la construcción de un cuestionario aplicado a los estudiantes de nuevo ingreso de 2016. El mismo fue realizado con ayuda de herramienta tecnológica de software libre *LimeSurvey*, que permite el llenado de encuestas en línea, con el fin de que cada uno de los estudiantes de nuevo ingreso la completara desde los laboratorios de informática de la Universidad. Previo a iniciar el llenado del cuestionario, al estudiante se le informó que los datos recabados serían utilizados para mejorar la gestión académica y, posteriormente, se le pedía consentimiento expreso, antes de iniciar el autollenado.

El cuestionario contaba con 54 ítems, que contemplan respuestas abiertas (cualitativas y cuantitativas) y cerradas, tanto de opción múltiple como de escala Likert. Los ítems fueron agrupados según las categorías de estudio: datos demográficos (12 ítems), información familiar (11 ítems), información socioeconómica (14 ítems), información académica (12 ítems) e información sociocultural (5 ítems).

El instrumento que se tomó de base fue el que utilizó Soto (2015b) en la investigación *Perfil socio económico de estudiantes UCA*. Este fue ajustado según los objetivos del presente estudio, cuidando que permitiera hacer una comparación entre los resultados de ambas investigaciones. Además, pasó por un proceso de validación con profesionales de la investigación y a través de una prueba piloto. Con base a las observaciones surgidas en ambos procesos de validación, se ajustó el instrumento.

Por otra parte, los datos recabados con ayuda del instrumento fueron complementados con la información facilitada por la Dirección de Informática de la UCA. Una vez construida la base de datos se procedió a la construcción de los estratos y al análisis de la información obtenida.

## **6. Procedimiento**

La presente investigación no es el primer estudio en la Universidad que aporta al conocimiento del perfil del estudiantado, pues se sitúa en el marco de otros esfuerzos que algunas carreras, facultades e instancias de gestión han realizado para conocer mejor a los estudiantes, con el fin de mejorar la formación y la permanencia de los mismos.

En cuanto al diseño metodológico, se confirmó la viabilidad de dar seguimiento a las categorías de estudio planteadas en la propuesta investigativa de Soto (2015). Esto dio paso al rediseño del instrumento que ella utilizó y su validación. El proceso de rediseño implicó el ajuste de las categorías de estudio, según las particularidades de la presente investigación. Para la validación, primero se contó con el criterio de investigadores de las áreas de las Ciencias Sociales, Económicas y Humanas. Una vez incorporadas las sugerencias, el instrumento se validó en una prueba piloto, en la cual participaron 97 aspirantes a ingresar a la Universidad, posteriormente, se realizó el análisis con el sistema de análisis de datos *Stata* versión 12. Con base a las observaciones surgidas en ambos procesos de validación, se ajustaron algunos ítems (discapacidad, estado civil, grupo religioso, datos referentes al hogar y la vivienda, tipo de trabajo al que se dedica, tipo de institución educativa de la que proviene) y se reordenaron para facilitar el llenado del instrumento. Además, se agregó el consentimiento informado y se decidió dejar a opción del estudiante registrar el número de carné.

Una vez incorporadas las recomendaciones, que surgieron del análisis de los expertos y del procesamiento de los datos de una prueba piloto en *Stata* versión 12, se continuó con el proceso de llenado del instrumento durante la matrícula de nuevo ingreso 2016. Después de depurar la base de datos, se le incorporó la información de los sistemas informáticos, indicados anteriormente, la cual fue facilitada por la Dirección de Informática de la UCA. Sin embargo, los nuevos datos no se integraron a la totalidad de la información de los 1,581 sujetos del Censo, por las razones explicadas con anterioridad. Por ejemplo, la información complementaria permitió datos referentes al ingreso económico, becas y desempeño académico del primer cuatrimestre, la cual, en la mayoría de los casos se integró a la información del Censo con ayuda del número de carné.

Finalmente, se procedió al análisis siguiendo la metodología propuesta por Mingo (2006), con el apoyo del sistema *Stata* versión 12. De este modo se pudo construir una estratificación de los estudiantes de nuevo ingreso 2016, según el acumulado de capital económico y cultural de la madre y el padre, lo que permitió identificar los que se encuentran en situación de mayor desventaja, según los requerimientos del ámbito educativo de la Universidad.

## 7. Construcción de los estratos

Como se describió anteriormente, la metodología para la construcción de los estratos es la misma utilizada por Mingo (2006). Al igual que en este estudio, se tomaron en cuenta tanto las ocupaciones como el nivel de escolaridad de los padres y las madres. La literatura revisada por Mingo (2006), muestra que combinar la información del padre y la madre garantiza un mayor nivel de precisión en la estratificación que se obtiene, pues el nivel educativo ajusta la estratificación hecha solo con las ocupaciones. Además, ambos juegan un importante papel en la configuración del capital cultural de las familias, que no solo dice sobre los ingresos de las familias, es decir, sobre el nivel socioeconómico, sino también de los aprendizajes y las habilidades para seguir adquiriéndolo (el nivel de acumulación de capital cultural, desde Bourdieu).

Se tomaron de referencia los cuatro niveles socioeconómicos propuestos por Mingo (2006), que para nuestro caso indica el nivel acumulado de capitales socioeconómico y cultural, y se incluyó entre los niveles una agrupación llamada medio vulnerable<sup>6</sup>, que representa un contexto en que solo una persona de nivel medio genera ingresos o, también, el caso en que generen ingresos una persona de nivel medio y, otra, del nivel bajo. En las dos situaciones, existe una alta dependencia de que llegue al hogar el ingreso de la persona que trabaja o que siempre entren los dos ingresos de las personas que trabajan. La desocupación de uno o ambos podría conducir a la familia al estrato de nivel bajo. Los estratos son: alto, medio alto, medio, medio vulnerable y bajo.

El primer paso fue construir una primera estratificación a partir de las ocupaciones de la madre y el padre<sup>7</sup>. Esta fase requirió que se elaborara una estratificación de las ocupaciones (Tabla 1). Esto se hizo teniendo por referencia el Clasificador Uniforme de las Ocupaciones de Nicaragua, utilizado por el Instituto Nacional de Información de

---

<sup>6</sup> Al construir el estrato medio vulnerable se sigue al trabajo del PNUD (2015) en el definen el término de vulnerabilidad económica como “una situación que supera el umbral de la pobreza pero no alcanza el nivel de seguridad económica que define a la clase media”. Por otra parte, según la Real Academia Española (RAE, 2014), vulnerable se define como “Que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente”, es decir, adquiere el sentido de una verificación de realidad, en la cual la personal está más indefensa ante la violencia del contexto. Al tomar en cuenta ambas definiciones, medio vulnerable, para nuestro caso, serían aquellos estudiantes que provienen de contextos que no les han proveído del capital socioeconómico y cultural que requieren el sistema escolar y universitario, y que, por tanto, están más expuestos a los cambios negativos que pueda darse en la situación personal o laboral de sí mismos o de su madre, padre o tutor, como podrían ser una enfermedad o la pérdida del empleo.

<sup>7</sup> En caso que no se tuviera la información de la madre o del padre y sí la del tutor, se utilizó la de este en lugar de uno de los ausentes.

Desarrollo (INIDE, 2006), y las estratificaciones ocupacionales propuestas por Klubitschko (1980).

Tabla 1

*Estratificación de las ocupaciones*

| Alto                   | Medio Alto                                 | Medio                                       | Bajo   |
|------------------------|--|---|--|
| Directores y Gerentes. | Profesionales Científicos e Intelectuales. | Técnicos y Profesionales del nivel medio.   | Oficiales, operarios y artesanos de artes mecánicas. |
|                        |  | Empleos de oficina.                         | Operadores de instalaciones, máquinas y montadoras.  |
|                        |  | Trabajadores de los servicios y vendedores. | Trabajadores no calificados.                         |
|                        |  | Agricultores y trabajadores calificados.    |  |

*Nota.* Todas las tablas que se presentan a continuación son de elaboración propia.

*Fuente.* Todas las tablas que se presentan a continuación son de elaboración propia, en base a datos Censo estudiante UCA 2016 y/o a la información obtenida de los sistemas de información UCA, a menos que se indique lo contrario.

Con base a la tabla 1, se clasificaron individualmente las ocupaciones de la madre y el padre. Luego se estratificó a las familias combinando las ocupaciones de ambos, según los criterios que se muestran en la tabla 2. El estrato medio vulnerable, a partir de las ocupaciones, se obtuvo al combinar las ocupaciones de niveles bajo y medio o en el caso que solo uno de los progenitores tuviera una ocupación de nivel medio.

Tabla 2

*Criterios de estratificación de las ocupaciones del padre y la madre*

| Madre      | Padre      | Estratos         |
|------------|------------|------------------|
| Alto       | Alto       | Alto             |
| Alto       | .          | Medio alto       |
| .          | Alto       |                  |
| Medio alto | Medio alto |                  |
| Alto       | Medio      |                  |
| Medio      | Alto       |                  |
| Medio alto | .          | Medio            |
| .          | Medio alto |                  |
| Medio      | Medio      |                  |
| Medio alto | Medio      |                  |
| Medio      | Medio alto |                  |
| Alto       | Bajo       |                  |
| Bajo       | Alto       |                  |
| Medio alto | Bajo       |                  |
| Bajo       | Medio alto |                  |
| Medio      | .          | Medio vulnerable |
| .          | Medio      |                  |
| Medio      | Bajo       |                  |
| Bajo       | Medio      |                  |
| Bajo       | Bajo       | Bajo             |
| Bajo       | .          |                  |
| .          | Bajo       |                  |

Con los criterios definidos en la tabla 2, se obtuvo una primera estratificación a partir de las ocupaciones de la madre y el padre (tabla 3).

Tabla 3

*Estratificación a partir de las ocupaciones de la madre y el padre*

| Grupos de ocupaciones de madres y padres | Frecuencias | Porcentajes |
|--|-------------|-------------|
| <b>Alto</b>                              | 5           | 0.4         |
| <b>Medio (alto)</b>                      | 94          | 7.2         |
| <b>Medio</b>                             | 359         | 27.6        |
| <b>Medio vulnerable</b>                  | 526         | 40.5        |
| <b>Bajo</b>                              | 315         | 24.3        |
| <b>Total</b>                             | 1,299       | 100         |
| <b>Casos no considerados</b>             | 306         |             |
| <b>Total</b>                             | 1605        |             |



La segunda fase fue estratificar los niveles educativos de la madre y el padre<sup>8</sup>. Inicialmente se le asignó un valor a cada nivel educativo: cero años, si no se tenía ninguna instrucción, 6 años para la educación primaria y de adultos, 11 años para la educación secundaria, 13 años para una carrera técnica, 16 para la educación superior a nivel de pregrado y 18 años para el nivel de maestría y doctorado (posgrado). Luego, se creó una nueva variable que acumula los años de estudios de la madre y el padre. Con el nivel de estudios acumulado, se pasó a clasificarlos en 5 agrupaciones: 15 años o menos (baja escolaridad), 16 a 19 años (media baja), 22 a 27 años (media), 29 a 32 años (media alta) y de 34 años a más años (alta).

La tercera fase consistió en combinar la estratificación obtenida a partir de las ocupaciones con la que se logró a partir del nivel de escolaridad acumulada, según los criterios que se muestra en la tabla 4. En la cuarta fase, se realizó un análisis discriminante para verificar qué tanto cumplían las agrupaciones resultantes con los criterios de estratificación. Del análisis resultó que el 98.1% de los casos fueron categorizados correctamente, solo se tuvieron que reagrupar 17 casos, pues la misma prueba sugirió que debían estar en otro estrato. Luego, las dos funciones discriminantes explican el 93.14% de las diferencias existentes entre las cinco agrupaciones creadas. En esta validación siguió a Parajón Aragón (2012)

---

<sup>8</sup> Cuando no se obtuvo la información del padre o de la madre, se tomó en cuenta el tutor en caso que no se tuviera.

Tabla 4

*Criterios de estratificación al combinar la ocupación combinada y la escolaridad acumulada de padres y madres*

| Ocupación de los padres | Escolaridad acumulada | Estratos         |
|-------------------------|-----------------------|------------------|
| Alto                    | Alto                  | Alto             |
| Alto                    | Medio alto            |                  |
| Medio alto              | Alto                  |                  |
| Medio alto              | Medio alto            | Medio alto       |
| Alto                    | Medio                 |                  |
| Medio                   | Alto                  |                  |
| Medio                   | Medio                 | Medio            |
| Medio alto              | Medio                 |                  |
| Medio                   | Medio alto            |                  |
| Alto                    | Bajo                  |                  |
| Bajo                    | Alto                  |                  |
| Medio alto              | Vulnerable            |                  |
| Vulnerable              | Medio alto            |                  |
| Vulnerable              | Vulnerable            | Medio vulnerable |
| Medio                   | Bajo                  |                  |
| Bajo                    | Medio                 |                  |
| Medio alto              | Bajo                  |                  |
| Bajo                    | Medio alto            |                  |
| Medio                   | Vulnerable            |                  |
| Vulnerable              | Medio                 |                  |
| Bajo                    | Bajo                  | Bajo             |
| Bajo                    | Vulnerable            |                  |
| Vulnerable              | Bajo                  |                  |

En el proceso, no fue posible estratificar a toda la población del Censo de los estudiantes UCA 2016, debido a que en 329 casos hacían falta uno o más datos de los necesarios para hacerlo. Luego, la estratificación que aquí se presenta pretende ser una aproximación a la realidad de los estudiantes UCA de nuevo ingreso 2016, que indique sobre el volumen de capital socioeconómico y cultural acumulado por sus familias. La estratificación resultante y que será el referente principal a lo largo de este estudio es la siguiente:

Tabla 5

*Estratificación estudiantes nuevo ingreso 2016 de la UCA*

| Estratos                     | Frecuencias | Porcentajes |
|------------------------------|-------------|-------------|
| <b>Alto</b>                  | 11          | 0.9         |
| <b>Medio alto</b>            | 82          | 6.4         |
| <b>Medio</b>                 | 545         | 42.7        |
| <b>Medio vulnerable</b>      | 473         | 37.1        |
| <b>Bajo</b>                  | 165         | 12.9        |
| <b>Total</b>                 | 1,276       | 100         |
| <b>Casos no considerados</b> | 329         |             |
| <b>Total</b>                 | 1605        |             |

### **III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

A continuación, se presenta el resultado del análisis de la información recogida en el Censo del Estudiante UCA 2016. El objetivo es mostrar una caracterización general de los jóvenes que ingresaron el presente año a la universidad, visibilizando a los que se encuentran en una situación vulnerable. Esto se logra a través del cruce de algunos indicadores con la estratificación.

El análisis se estructura según las cinco categorías de estudio: datos demográficos, información familiar, información socioeconómica, información académica e información sociocultural. En cada una de las categorías, primero se hace una presentación general, en torno a la información obtenida en cada variable, y, luego, se profundiza en el análisis tomando en cuenta la estratificación y el sexo. Además, en las categorías de información académica se ha incorporado la variable desempeño académico, obtenida de los sistemas de información de la UCA.

Por lo tanto, la presentación que se hará es amplia, dejando para la sección de discusión de los resultados un análisis más sistemático, centrado directamente en la población con menor acumulación de capital socioeconómico y cultural.

#### **1. Datos demográficos**

El 57% de los participantes del Censo son mujeres. Esta tendencia se repite en todas las Facultades (gráfico 1), a excepción de la FCTA, donde representan el 46% de la población. El porcentaje más alto de mujeres (70%) se encuentra en la FHC, seguido de la FCJ (62%) y, en tercer lugar, la FCEE (57%). La pregunta que surge es si deberían crearse políticas que incentiven el ingreso y la permanencia de mujeres a las carreras de la FCTA y, a su vez, incentivar acciones similares en la FHC, pero dirigidas a los hombres.

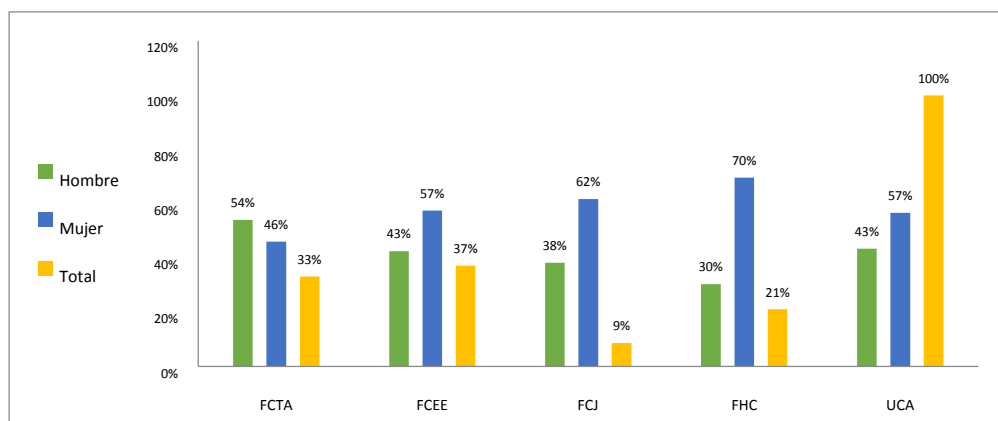


Gráfico 1. Distribución de la población estudiantil por sexo y Facultad. Fuente: Todos los gráficos que se presentan a continuación son de elaboración propia, en base a datos Censo estudiante UCA 2016 y/o a la información obtenida de los sistemas de información UCA, a menos que se indique lo contrario.

Tabla 6

*Estratificación social por Facultad*

| Estratos                 | FCTA  | FCEE  | FCJ   | FHC   | Total |
|--------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| <b>Alta</b> (frecuencia) | 1     | 7     | 1     | 2     | 11    |
| (%)                      | 0.23  | 1.51  | 0.94  | 0.74  | 0.86  |
| <b>Media Alta</b>        | 31    | 31    | 8     | 12    | 82    |
|                          | 7.16  | 6.67  | 7.55  | 4.41  | 6.43  |
| <b>Media</b>             | 211   | 191   | 52    | 91    | 545   |
|                          | 48.73 | 41.08 | 49.06 | 33.46 | 42.71 |
| <b>Media vulnerable</b>  | 145   | 181   | 32    | 115   | 473   |
|                          | 33.49 | 38.92 | 30.19 | 42.28 | 37.07 |
| <b>Baja</b>              | 45    | 55    | 13    | 52    | 165   |
|                          | 10.39 | 11.83 | 12.26 | 19.12 | 12.93 |
| <b>Total</b>             | 433   | 465   | 106   | 272   | 1,276 |
|                          | 100   | 100   | 100   | 100   | 100   |

La distribución de la población en las Facultades según su estratificación social revela que la mayor proporción de estudiantes de nuevo ingreso pertenecen al estrato medio, a excepción de la FHC (tabla 6). En la FCJ representa un 49%, en la FCTA, un 48.7%, y en la FCEE, un 41%. En la FHC, ese grupo representa un 33.5%, mientras la mayor proporción (42%) está incluido en el estrato medio vulnerable, seguido de un 19 % que pertenecen al estrato bajo. A la FHC, están adscritos la mayor parte de estudiantes que provienen de un contexto socioeconómico y cultural vulnerable. Los datos hacen cuestionarnos sobre los motivos de esta distribución: ¿Por qué hay más estudiantes de contextos vulnerables en la FHC? ¿Qué peso tienen los factores socioeconómico y académico en su decisión? Existen estudios que afirman que quienes provienen de esos contextos, tenderán a elegir carreras más accesibles económicamente o de

las cuales se tiene la percepción de ser más fáciles académicamente, con el riesgo que en la universidad existan facultades o carreras en donde su población se conforme meramente por criterios socioeconómicos, hasta llegar a conformar espacios formativos para pobres y para ricos (Rodrigo, 2015). Esto es análogo a la situación nacional, en la cual existen universidades privadas para pobres y para la clase media alta.

Sin embargo, las otras Facultades también han de prestar atención a los jóvenes que provienen de esas mismas condiciones, pues si se suman los porcentajes de las agrupaciones media vulnerable y baja representan 50.8% para la FCEE, 44% para la FCTA y 43% para la FCJ. La UCA ha de tomar muy en cuenta esta realidad, pues ha de procurar que sus fines educativos se logren llevar a cabo, a pesar de las presiones que pueden surgir por consecuencia de los contextos de vulnerabilidad social del cual provienen los estudiantes. Por ejemplo, tendrá que asumir que muchos estudiantes tendrán dificultades para adquirir material didáctico o para lograr las condiciones de estudios adecuadas en sus hogares, sin decir, que los presaberes y las habilidades de aprendizaje no siempre serán los requeridos por la Universidad.

Al examinar por carrera se descubrirá que la distribución por estrato adquiere un comportamiento heterogéneo, aunque pertenezcan a la misma facultad (tabla 7). La excepción es la Licenciatura en Derecho pues es la única con la que cuenta la FCJ. En la FCTA, los jóvenes de estrato medio representan un 59.3% en Ingeniería Ambiental, mientras los de condición vulnerable y baja suman 40.7%; no muy lejos, estos dos estratos representan un 46.46% en Ingeniería Industrial y el medio, 44%. En la FCEE, el 58% de los estudiantes pertenecen al estrato medio y 32.3% se encuentra en el escalón vulnerable y bajo (tabla 6); este porcentaje se duplica en Contaduría Pública y Auditoría (65.4%) y el estrato medio se reduce a la mitad (30.83%). La FHC enfrenta el desafío más grande en la formación y permanencia de sus estudiantes, pues en todas las carreras la mayor proporción de estudiantes se sitúan en el estrato vulnerable, siendo el caso más extremo el de Trabajo Social y gestión del desarrollo, pues el 100% de quienes se han incluido en la estratificación provienen de un estrato medio vulnerable (60%) o bajo (40%); la excepción de la Facultad la constituye la Psicología, pues el 50% del nuevo ingreso está incluido en el estrato medio y el 40.7% provienen de un estrato vulnerable o bajo.

Tabla 7

Estratificación social por carrera

| Estratos                 | Arq.  | Dis.<br>Gr. | Ing.<br>Civil | Ing.<br>Amb. | Ing.<br>Ind. | Adm.<br>Emp. | Cont.<br>Pub. | Econ.<br>Aplic. | Finan. | G.D.<br>Turis. | Mark. | Comun. | Ens.<br>Ingl. | Hu y<br>Fil | Psico. | Sociolo. | Trab.<br>Soc. | Derec. | Ing.<br>Sis. I. | IRT   | Total |
|--------------------------|-------|-------------|---------------|--------------|--------------|--------------|---------------|-----------------|--------|----------------|-------|--------|---------------|-------------|--------|----------|---------------|--------|-----------------|-------|-------|
| <b>Alta</b> (frecuencia) | 0     | 0           | 0             | 0            | 1            | 5            | 0             | 0               | 0      | 1              | 1     | 0      | 0             | 0           | 2      | 0        | 0             | 1      | 0               | 0     | 11    |
| (%)                      | 0     | 0           | 0             | 0            | 0.79         | 3.55         | 0             | 0               | 0      | 3.33           | 1.06  | 0      | 0             | 0           | 2.33   | 0        | 0             | 0.94   | 0               | 0     | 0.86  |
| <b>Media alta</b>        | 4     | 8           | 3             | 0            | 11           | 9            | 5             | 3               | 2      | 1              | 11    | 6      | 0             | 0           | 6      | 0        | 0             | 8      | 3               | 2     | 82    |
|                          | 7.41  | 10.39       | 4.29          | 0            | 8.66         | 6.38         | 3.76          | 9.68            | 5.56   | 3.33           | 11.7  | 6.25   | 0             | 0           | 6.98   | 0        | 0             | 7.55   | 5.45            | 8.7   | 6.43  |
| <b>Media</b>             | 26    | 36          | 35            | 16           | 56           | 55           | 41            | 18              | 17     | 14             | 46    | 26     | 15            | 2           | 43     | 5        | 0             | 52     | 30              | 12    | 545   |
|                          | 48.15 | 46.75       | 50            | 59.26        | 44.09        | 39.01        | 30.83         | 58.06           | 47.22  | 46.67          | 48.94 | 27.08  | 25.86         | 25          | 50     | 35.71    | 0             | 49.06  | 54.55           | 52.17 | 42.71 |
| <b>Media vulnerable</b>  | 19    | 26          | 20            | 8            | 48           | 54           | 68            | 9               | 15     | 10             | 25    | 43     | 29            | 4           | 26     | 7        | 6             | 32     | 17              | 7     | 473   |
|                          | 35.19 | 33.77       | 28.57         | 29.63        | 37.8         | 38.3         | 51.13         | 29.03           | 41.67  | 33.33          | 26.6  | 44.79  | 50            | 50          | 30.23  | 50       | 60            | 30.19  | 30.91           | 30.43 | 37.07 |
| <b>Baja</b>              | 5     | 7           | 12            | 3            | 11           | 18           | 19            | 1               | 2      | 4              | 11    | 21     | 14            | 2           | 9      | 2        | 4             | 13     | 5               | 2     | 165   |
|                          | 9.26  | 9.09        | 17.14         | 11.11        | 8.66         | 12.77        | 14.29         | 3.23            | 5.56   | 13.33          | 11.7  | 21.88  | 24.14         | 25          | 10.47  | 14.29    | 40            | 12.26  | 9.09            | 8.7   | 12.93 |
| <b>Total</b>             | 54    | 77          | 70            | 27           | 127          | 141          | 133           | 31              | 36     | 30             | 94    | 96     | 58            | 8           | 86     | 14       | 10            | 106    | 55              | 23    | 1,276 |
|                          | 100   | 100         | 100           | 100          | 100          | 100          | 100           | 100             | 100    | 100            | 100   | 100    | 100           | 100         | 100    | 100      | 100           | 100    | 100             | 100   | 100   |

Tabla 8

*Estratos sociales según el sexo*

| Sexo                       | Alta  | Medio alta | Medio | Medio vulnerable | Baja  | Total |
|----------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>hombre</b> (frecuencia) | 5     | 40         | 235   | 202              | 73    | 555   |
| (%)                        | 45.45 | 48.78      | 43.12 | 42.71            | 44.24 | 43.5  |
| <b>mujer</b>               | 6     | 42         | 310   | 271              | 92    | 721   |
|                            | 54.55 | 51.22      | 56.88 | 57.29            | 55.76 | 56.5  |
| <b>Total</b>               | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                            | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

En cada uno de los niveles sociales, existe un mayor porcentaje de mujeres que de hombres (tabla 8). La diferencia se acentúa a favor de las mujeres en los estratos medio (56.9%), medio vulnerable (57.3%) y bajo (55.8%). Este comportamiento llama la atención, pues se esperaría que a medida que se descende en la estratificación, descendería el porcentaje de mujeres que accede a los estudios universitarios, al tener menor capital acumulado y tener que superar las barreras propias del género. Sin embargo, sucede lo inverso.

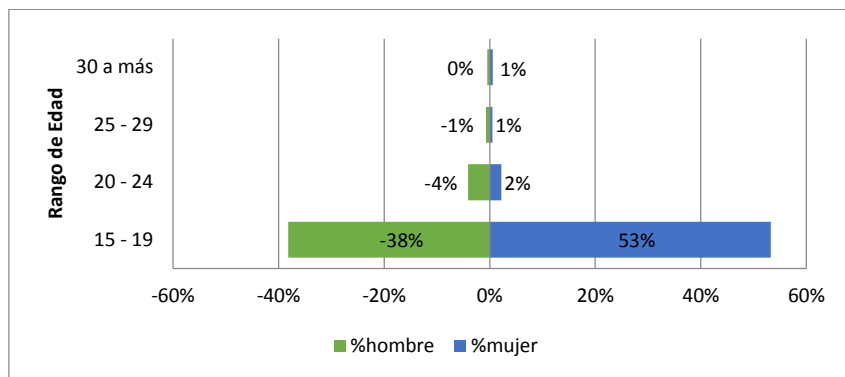


Gráfico 2. Pirámide poblacional

El 91% de los estudiantes está entre los 15 y 19 años (Gráfico 2). Las estudiantes son más jóvenes que sus colegas hombres, pues el 53% está en el rango de edad señalado, respecto a la población total. En el caso de los hombres, ese grupo llega a un 38%. Sin embargo, la distribución no es uniforme, pues el porcentaje más alto de estudiantes tiene 16 y 17 años (31% y 41%, respecto al total de participantes en el Censo). Nuevamente, las mujeres de 16 y 17 años constituyen la mayoría, 20% y 24%, respectivamente. Por su parte, los hombres, 12% y 17%. (Tabla 9). Aquí surgen diversas hipótesis. La primera es que la mayoría de estudiantes llega a la UCA, inmediatamente después de terminar la secundaria. Después, surge la cuestión de porqué el porcentaje de mujeres de menor edad superan al

de los hombres, ¿será que estos tienen mayores dificultades para terminar la secundaria o que no vinieron a la Universidad justo después de terminar la secundaria?

Tabla 9

*Jóvenes entre 15 y 19 años según sexo*

| Edad                   | Hombre | Mujer | Total |
|------------------------|--------|-------|-------|
| <b>15</b> (frecuencia) | 4      | 16    | 20    |
| (%)                    | 0      | 1     | 1     |
| <b>16</b>              | 186    | 311   | 497   |
|                        | 12     | 20    | 31    |
| <b>17</b>              | 268    | 375   | 643   |
|                        | 17     | 24    | 41    |
| <b>18</b>              | 105    | 113   | 218   |
|                        | 7      | 7     | 14    |
| <b>19</b>              | 40     | 26    | 66    |
|                        | 3      | 2     | 4     |
| <b>15-19</b>           | 603    | 841   | 1444  |
|                        | 38     | 53    | 91    |

Por otra parte, la población más joven se encuentra en la FCTA, pues el 96% de la población está entre los 15 y 19 años. Le siguen, la FCEE (92%), FCJ (87.5%) y FHC (85%). Cuando se revisan el rango 20 a 24 años, la variación en los porcentajes en cada una de las Facultades va de menos a más, respectivamente: 3.4%, 6.1%, 9.1% y 10.5%. Por tanto, la mayor proporción de gente con más edad está en la FHC. (Tabla 10). La FHC vuelve a llamar la atención, sobre todo cuando se recuerda que allí se encuentra la mayor proporción de estudiantes de los estratos medio vulnerable y bajo y el mayor porcentaje de mujeres.

La población estudiantil de nuevo ingreso 2016 se concentra en los 16 y 17 años (tabla 9), lo cual, debería tomarse en cuenta en los procesos que buscan incidir positivamente en la formación integral y permanencia de los estudiantes. Con todo, no hay que olvidar la población que supera los 20 años, pues es probable que enfrenten más desafíos, al tener que trabajar o ser responsables de familia.



Tabla 10

*Rango de edad por Facultad*

| Rango de edad               | FCTA | FCEE | FCJ   | FHC   | Total |
|-----------------------------|------|------|-------|-------|-------|
| <b>15 – 19</b> (frecuencia) | 502  | 541  | 119   | 282   | 1,444 |
| (%)                         | 96   | 92   | 88    | 85    | 91    |
| <b>20 - 24</b>              | 18   | 36   | 11    | 35    | 100   |
|                             | 3.44 | 6.12 | 8.09  | 10.54 | 6.33  |
| <b>25 - 29</b>              | 2    | 4    | 3     | 10    | 19    |
|                             | 0.38 | 0.68 | 2.21  | 3.01  | 1.2   |
| <b>30 a más</b>             | 1    | 7    | 32.21 | 5     | 16    |
|                             | 0.19 | 1.19 |       | 1.51  | 1.01  |
| <b>Total</b>                | 523  | 588  | 136   | 332   | 1,579 |
|                             | 100  | 100  | 100   | 100   | 100   |

Cuando se toma en cuenta la estratificación social, el 95% de los jóvenes de clase media alta están entre 15 y 19 años, la cifra se reduce gradualmente hasta llegar a 87.9% en el estrato bajo. Si bien no es demasiada la diferencia, salta a la vista que hay más jóvenes entre 20 y 24 entre los grupos socioeconómicos medio vulnerable (8.5%) y bajo (6.6%), sin embargo, el porcentaje se reduce a 3.7% en el grupo medio alto, es probable que esté de por medio el factor socioeconómico familiar. (Tabla 11)

Tabla 11

*Distribución de rango de edades según estrato social*

| Rango de edad               | Alta  | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|-----------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>15 - 19</b> (frecuencia) | 10    | 78         | 514   | 437              | 145   | 1,184 |
| (%)                         | 90.91 | 95.12      | 94.31 | 92.39            | 87.88 | 92.79 |
| <b>20 - 24</b>              | 1     | 3          | 24    | 31               | 14    | 73    |
|                             | 9.09  | 3.66       | 4.4   | 6.55             | 8.48  | 5.72  |
| <b>25 - 29</b>              | 0     | 1          | 4     | 4                | 5     | 14    |
|                             | 0     | 1.22       | 0.73  | 0.85             | 3.03  | 1.1   |
| <b>30 a más</b>             | 0     | 0          | 3     | 1                | 1     | 5     |
|                             | 0     | 0          | 0.55  | 0.21             | 0.61  | 0.39  |
| <b>Total</b>                | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                             | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Al revisar las edades de 16 y 17 años (tabla 12), sucede que los jóvenes de clase media alta ingresaron mayoritariamente a los 17 (53.9 %) mientras este porcentaje se reduce a

42.3% y 39.3% entre las clases vulnerable y pobre. No así a los 16 años, ya que es mayor la proporción de jóvenes de estos estratos (36.4% y 35.9%), la cual supera a los de 16 pertenecientes a la clase media alta (21.8%). En el año 2016, a medida que la edad se alejaba de los 17 años, era más probable que el joven perteneciera a los estratos medio vulnerable y bajo. Este es un grupo al que la universidad ha de prestar atención, en cuanto a su formación y permanencia, por las razones expuestas en el párrafo anterior.

Tabla 12

*Distribución de jóvenes entre 15 y 19 años según el estrato*

| Edad                   | Alta | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|------------------------|------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>15</b> (frecuencia) | 0    | 2          | 7     | 6                | 2     | 17    |
| (%)                    | 0    | 2.56       | 1.36  | 1.37             | 1.38  | 1.44  |
| <b>16</b>              | 4    | 17         | 180   | 159              | 52    | 412   |
|                        | 40   | 21.79      | 35.02 | 36.38            | 35.86 | 34.8  |
| <b>17</b>              | 5    | 42         | 240   | 185              | 57    | 529   |
|                        | 50   | 53.85      | 46.69 | 42.33            | 39.31 | 44.68 |
| <b>18</b>              | 18   | 14         | 68    | 66               | 25    | 174   |
|                        | 10   | 17.95      | 13.23 | 15.1             | 17.24 | 14.7  |
| <b>19</b>              | 0    | 3          | 19    | 21               | 9     | 52    |
|                        | 0    | 3.85       | 3.7   | 4.81             | 6.21  | 4.39  |
| <b>Total</b>           | 10   | 78         | 514   | 437              | 145   | 1,184 |
| <b>100</b>             | 100  | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

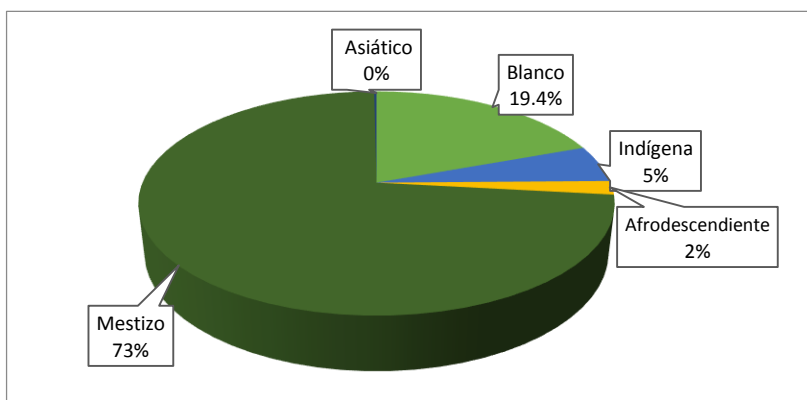


Gráfico 3. Grupos étnicos.

Desde el punto de vista étnico, el 73% de los participantes del censo se considera mestizo, mientras un 19% blanco y solo un 5% indígena, un 2% afrodescendiente y un 0.2% asiático. (Gráfico 3). Aquí surge la reflexión si la Universidad busca mantener esta representatividad étnica o si procura favorecer el ingreso y la permanencia de los grupos minoritarios, mediante la creación de una política de cuotas.

Al tomar en cuenta la estratificación social, a medida que el joven se sitúa en un nivel mayor es más probable que se vea a sí mismo como alguien blanco y menos probable que se perciba como alguien mestizo (tabla 13). Entre la agrupación baja, el 16.4% se considera blanco, cifra que aumenta hasta 27.3% entre los jóvenes de la alta. En el caso de los mestizos, los porcentajes caen de 73.9% a 56.6%, respectivamente. En esta distribución, valdría la pena explorar si la dimensión racial y étnica tiene que ver con la posibilidad de acceder y permanecer en la Universidad, aunque todo parece indicar que sí, al recordar sobre cómo la riqueza se distribuye en el territorio y entre los distintos grupos étnicos de Nicaragua. Al menos en la región Caribe, viven en condiciones de precariedad económica y educativa, en buena medida, por la escasa inversión social del Estado en esa región (Díaz Pentzke, 2016).

Tabla 13

*Distribución en cada estrato*

| Etnia                      | Alta  | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|----------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Blanco</b> (frecuencia) | 3     | 18         | 111   | 80               | 27    | 239   |
| (%)                        | 27.27 | 22.5       | 20.59 | 17.17            | 16.36 | 18.95 |
| <b>Indígena</b>            | 2     | 3          | 27    | 23               | 14    | 69    |
|                            | 18.18 | 3.75       | 5.01  | 4.94             | 8.48  | 5.47  |
| <b>Afrodescendiente</b>    | 0     | 3          | 14    | 5                | 2     | 24    |
|                            | 0     | 3.75       | 2.6   | 1.07             | 1.21  | 1.9   |
| <b>Mestizo</b>             | 6     | 54         | 387   | 357              | 122   | 926   |
|                            | 54.55 | 67.5       | 71.8  | 76.61            | 73.94 | 73.43 |
| <b>Asiático</b>            | 0     | 2          | 0     | 1                | 0     | 3     |
|                            | 0     | 2.5        | 0     | 0.21             | 0     | 0.24  |
| <b>Total</b>               | 11    | 80         | 539   | 466              | 165   | 1,261 |
|                            | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

El 15.6% de los participantes del Censo considera que provienen de una zona rural. Al revisar la distribución de la zona de procedencia en cada uno de los estratos, se puede observar que en el tránsito del nivel medio alto (8.54%) al bajo (26.6%), hay más probabilidades que el estudiante sea de un área rural (tabla 14). Este bajo porcentaje, podría indicar que las personas del área rural tienen más dificultades para ingresar a la UCA, sobre todo si se toma en cuenta que hay mayor pobreza y una educación de menor calidad y cobertura en las zonas rurales de Nicaragua (Díaz Pentzke, 2016).

Tabla 14

*Zona de procedencia según el estrato social*

| Zona de donde viene       | Alta  | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|---------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Rural</b> (frecuencia) | 1     | 7          | 65    | 83               | 43    | 199   |
| (%)                       | 9.09  | 8.54       | 11.93 | 17.55            | 26.06 | 15.6  |
| <b>Urbano</b>             | 10    | 75         | 480   | 390              | 122   | 1,077 |
|                           | 90.91 | 91.46      | 88.07 | 82.45            | 73.94 | 84.4  |
| <b>Total</b>              | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                           | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

El 88.6% del estudiantado que participó del Censo declara su pertenencia a un grupo religioso (Gráfica 4). El 60.2% afirmó que era católico, un 25.4% se declaró evangélico/cristiano y un 11.3%, que no pertenecía a ninguna religión. En las primeras dos agrupaciones, hay más mujeres que hombres, 59.5% y 55.5%, respectivamente, y en la tercera lo inverso, pues 55.2% son hombres (tabla 15). El hecho que la mayor parte de jóvenes declaren que pertenecen a una agrupación religiosa hace pensar en lo importante que resulta crear espacios de diálogos sobre esta temática, particularmente de la fe cristiana que representa al 85% del estudiantado de nuevo ingreso 2016, sobre todo en una universidad de inspiración cristiana que ha sido confiada a la Compañía de Jesús. También, es importante tener en cuenta a una minoría que dice no profesar ninguna religión, ¿cuáles serán sus motivaciones y cómo afectará su proceso de socialización en la Universidad, sobre todo cuando se compara con los compañeros que acogen la fe cristiana?

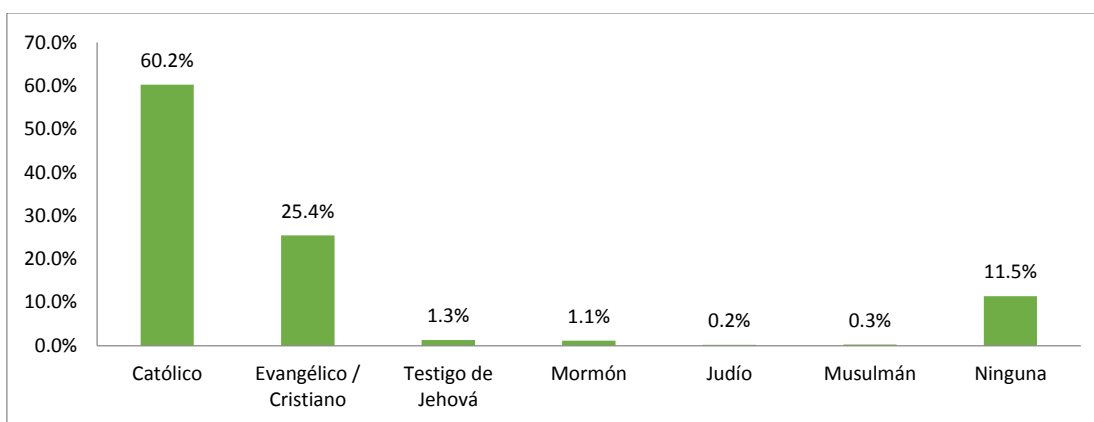


Gráfico 4. Pertenencia a grupo religioso.

Tabla 15

*Distribución de hombres y mujeres según grupo religioso de pertenencia*

| Sexo                       | Católico | Evangélico | Testigo de Jehová | Mormón | Judío | Musulmán | Ninguna | Total |
|----------------------------|----------|------------|-------------------|--------|-------|----------|---------|-------|
| <b>Hombre</b> (Frecuencia) | 386      | 179        | 11                | 7      | 1     | 2        | 100     | 686   |
| (%)                        | 40.55    | 44.53      | 52.38             | 38.89  | 33.33 | 50       | 55.25   | 43.39 |
| <b>mujer</b>               | 566      | 223        | 10                | 11     | 2     | 2        | 81      | 895   |
|                            | 59.45    | 55.47      | 47.62             | 61.11  | 66.67 | 50       | 44.75   | 56.61 |
| <b>Total</b>               | 952      | 402        | 21                | 18     | 3     | 4        | 181     | 1,581 |
|                            | 100      | 100        | 100               | 100    | 100   | 100      | 100     | 100   |

A medida en que se desciende en el estrato desde el medio alto hasta el bajo se observa que la proporción de católicos en cada uno de ellos decae de 65.9% a 52% (tabla 16). En el caso de los evangélicos, sucede lo inverso, pues pasa de 14.6% a 32.7%. Entre el 11.5% que se declara no pertenecer a ninguna religión, se pasa de un 18.3% en la clase media alta a un 11.5% en la clase baja. Los datos sugieren que existe una relación entre el estrato y la opción religiosa, surge la pregunta sobre cómo afecta o no, a unos y otros, en su proceso de socialización universitaria el tema religioso, ¿será que favorece la adquisición de aprendizajes y una mejor integración en todo lo que implica la vida universitaria?

Tabla 16

*Pertenencia religiosa en cada estrato social*

| Grupo religioso              | Alta  | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|------------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Católico</b> (frecuencia) | 6     | 54         | 348   | 269              | 86    | 763   |
| (%)                          | 54.55 | 65.85      | 63.85 | 56.87            | 52.12 | 59.8  |
| <b>Evangélico</b>            | 3     | 12         | 118   | 137              | 54    | 324   |
|                              | 27.27 | 14.63      | 21.65 | 28.96            | 32.73 | 25.39 |
| <b>Testigo de Jehová</b>     | 0     | 1          | 9     | 6                | 2     | 18    |
|                              | 0     | 1.22       | 1.65  | 1.27             | 1.21  | 1.41  |
| <b>Mormón</b>                | 0     | 0          | 4     | 9                | 2     | 15    |
|                              | 0     | 0          | 0.73  | 1.9              | 1.21  | 1.18  |
| <b>Judío</b>                 | 0     | 0          | 1     | 1                | 1     | 3     |
|                              | 0     | 0          | 0.18  | 0.21             | 0.61  | 0.24  |
| <b>Musulmán</b>              | 0     | 0          | 1     | 1                | 1     | 3     |
|                              | 0     | 0          | 0.18  | 0.21             | 0.61  | 0.24  |
| <b>Ninguna</b>               | 2     | 15         | 64    | 50               | 19    | 150   |
|                              | 18.18 | 18.29      | 11.74 | 10.57            | 11.52 | 11.76 |
| <b>Total</b>                 | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                              | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Como se dijo anteriormente, el 88.7% proviene de la región Pacífico, el 10.2% de la región Central y el 1% del Caribe, siendo la representación más numerosa de Managua (929

estudiantes), Masaya (190), Carazo (92) y Granada (92). Estos departamentos suman el 82.4% de los participantes del Censo, entre ellos 743 son mujeres (57%). El resto del país está representado por 278 personas, 100 de los otros departamentos de la región Pacífico, 162 de la región Central y 16 de la Caribe. ¿Así será la representación geográfica que la UCA desea promover? (Tabla 17).

Al tomar en cuenta la estratificación social, los departamentos de los cuales proviene al menos la mitad de estudiantes de clase media vulnerable o baja son los de RACN (75%), Matriz (75%), Nueva Segovia (61.5%), Boaco (50%), Estelí (50%), Masaya (54.3%), Granada (55.6%) y Río San Juan con un 50% (tabla 18).

Tabla 17

Origen geográfico estudiantes según sexo

| Municipio/<br>departamento  | Hombre       | Mujeres      | Total        | Municipio/<br>departamento | Hombre       | Mujeres      | Total        |
|-----------------------------|--------------|--------------|--------------|----------------------------|--------------|--------------|--------------|
| <b>Región del Atlántico</b> | <b>0.9%</b>  | <b>1.1%</b>  | <b>1.0%</b>  | <b>Región del Pacífico</b> | <b>88.9%</b> | <b>88.6%</b> | <b>88.7%</b> |
| <b>RACN</b>                 | <b>50.0%</b> | <b>40.0%</b> | <b>43.8%</b> | <b>Carazo</b>              | <b>7.0%</b>  | <b>6.2%</b>  | <b>6.6%</b>  |
| Bilwi (Puerto Cabezas)      | 66.7%        | 75.0%        | 71.4%        | Diriamba                   | 34.9%        | 30.6%        | 32.6%        |
| Bonanza                     | 33.3%        | 0.0%         | 14.3%        | Dolores                    | 4.7%         | 8.2%         | 6.5%         |
| Siuna                       | 0.0%         | 25.0%        | 14.3%        | El Rosario                 | 0.0%         | 2.0%         | 1.1%         |
| <b>RACS</b>                 | <b>50.0%</b> | <b>60.0%</b> | <b>56.3%</b> | Jinotepe                   | 27.9%        | 34.7%        | 31.5%        |
| Bluefields                  | 33.3%        | 33.3%        | 33.3%        | San Marcos                 | 23.3%        | 14.3%        | 18.5%        |
| Laguna de Perlas            | 0.0%         | 16.7%        | 11.1%        | Santa Teresa               | 9.3%         | 10.2%        | 9.8%         |
| Muelle de los Bueyes        | 33.3%        | 16.7%        | 22.2%        | <b>Chinandega</b>          | <b>3.1%</b>  | <b>2.3%</b>  | <b>2.6%</b>  |
| Paiwas                      | 33.3%        | 0.0%         | 11.1%        | Chichigalpa                | 0.0%         | 5.6%         | 2.7%         |
| El Rama                     | 0.0%         | 33.3%        | 22.2%        | Chinandega                 | 73.7%        | 66.7%        | 70.3%        |
| <b>Región Central</b>       | <b>10.2%</b> | <b>10.3%</b> | <b>10.2%</b> | El viejo                   | 21.1%        | 27.8%        | 24.3%        |
| <b>Boaco</b>                | <b>8.6%</b>  | <b>5.4%</b>  | <b>6.8%</b>  | Posoltega                  | 5.3%         | 0.0%         | 2.7%         |
| Boaco                       | 50.0%        | 60.0%        | 54.5%        | <b>Granada</b>             | <b>7.9%</b>  | <b>5.5%</b>  | <b>6.6%</b>  |
| Camoapa                     | 33.3%        | 20.0%        | 27.3%        | Diriá                      | 2.1%         | 2.3%         | 2.2%         |
| San Lorenzo                 | 16.7%        | 0.0%         | 9.1%         | Dioromo                    | 2.1%         | 11.4%        | 6.5%         |
| Teustepe                    | 0.0%         | 20.0%        | 9.1%         | Granada                    | 91.7%        | 77.3%        | 84.8%        |
| <b>Chontales</b>            | <b>0.0%</b>  | <b>13.0%</b> | <b>7.4%</b>  | Nandaime                   | 4.2%         | 9.1%         | 6.5%         |
| Comalapa                    | 0.0%         | 8.3%         | 8.3%         | <b>León</b>                | <b>2.8%</b>  | <b>2.6%</b>  | <b>2.7%</b>  |
| Juigalpa                    | 0.0%         | 50.0%        | 50.0%        | El Sauce                   | 5.9%         | 0.0%         | 2.6%         |
| Santo Domingo               | 0.0%         | 8.3%         | 8.3%         | La Paz Centro              | 0.0%         | 14.3%        | 7.9%         |
| Santo Tomás                 | 0.0%         | 33.3%        | 33.3%        | León                       | 64.7%        | 76.2%        | 71.1%        |
| <b>Estelí</b>               | <b>14.3%</b> | <b>17.4%</b> | <b>16.0%</b> | Nagarote                   | 29.4%        | 9.5%         | 18.4%        |
| Condega                     | 10.0%        | 0.0%         | 3.8%         | <b>Managua</b>             | <b>64.4%</b> | <b>67.6%</b> | <b>66.2%</b> |
| Estelí                      | 90.0%        | 68.8%        | 76.9%        | Ciudad Sandino             | 12.0%        | 8.6%         | 10.0%        |
| La Trinidad                 | 0.0%         | 18.8%        | 11.5%        | El Crucero                 | 1.5%         | 0.9%         | 1.2%         |
| Pueblo Nuevo                | 0.0%         | 6.3%         | 3.8%         | Managua                    | 77.9%        | 81.9%        | 80.2%        |
| San Juan de Limay           | 0.0%         | 6.3%         | 3.8%         | Mateare                    | 2.0%         | 1.5%         | 1.7%         |
| <b>Jinotega</b>             | <b>23%</b>   | <b>24%</b>   | <b>23%</b>   | San Francisco Libre        | 0.0%         | 0.4%         | 0.2%         |
| Jinotega                    | 75.0%        | 90.9%        | 84.2%        | San Rafael del Sur         | 0.8%         | 0.2%         | 0.4%         |
| La Concordia                | 0.0%         | 4.5%         | 2.6%         | Ticuanatepe                | 3.1%         | 2.4%         | 2.7%         |
| San Rafael del Norte        | 6.3%         | 4.5%         | 5.3%         | Tipitapa                   | 2.5%         | 3.2%         | 2.9%         |
| San Sebastián de Yalí       | 6.3%         | 0.0%         | 2.6%         | Villa el Carmen            | 0.3%         | 0.9%         | 0.6%         |
| Santa María de Pantasma     | 6.3%         | 0.0%         | 2.6%         | <b>Masaya</b>              | <b>12.5%</b> | <b>14.4%</b> | <b>13.5%</b> |
| Wiwilí de Jinotega          | 6.3%         | 0.0%         | 2.6%         | Catarina                   | 1.3%         | 2.6%         | 2.1%         |
| <b>Madriz</b>               | <b>2.9%</b>  | <b>2.2%</b>  | <b>2.5%</b>  | La Concepción              | 6.6%         | 6.1%         | 6.3%         |
| Somoto                      | 50%          | 100%         | 75%          | Masatepe                   | 6.6%         | 4.4%         | 5.3%         |
| Telpaneca                   | 50%          | 0%           | 25%          | Masaya                     | 71.1%        | 64.0%        | 66.8%        |
| <b>Matagalpa</b>            | <b>40%</b>   | <b>28%</b>   | <b>33%</b>   | Nandasmo                   | 1.3%         | 1.8%         | 1.6%         |
| Ciudad Dario                | 25.0%        | 26.9%        | 25.9%        | Nindirí                    | 9.2%         | 17.5%        | 14.2%        |
| Esquipulas                  | 3.6%         | 7.7%         | 5.6%         | Niquinohomo                | 3.9%         | 3.5%         | 3.7%         |
| Matagalpa                   | 60.7%        | 57.7%        | 59.3%        | <b>Rio San Juan</b>        | <b>0.3%</b>  | <b>0.1%</b>  | <b>0.2%</b>  |
| Matiguás                    | 0.0%         | 3.8%         | 1.9%         | San Carlos                 | 100.0%       | 0.0%         | 66.7%        |
| Rio Blanco                  | 3.6%         | 0.0%         | 1.9%         | San Miguelito              | 0.0%         | 100.0%       | 33.3%        |
| San Isidro Sébaco           | 0.0%         | 3.8%         | 1.9%         | <b>Rivas</b>               | <b>2.0%</b>  | <b>1.3%</b>  | <b>1.6%</b>  |
| Sébaco                      | 7.1%         | 0.0%         | 3.7%         | Altagracia                 | 16.7%        | 20.0%        | 18.2%        |
| <b>Nueva Segovia</b>        | <b>11.4%</b> | <b>9.8%</b>  | <b>10.5%</b> | Belén                      | 0.0%         | 10.0%        | 4.5%         |
| Jalapa                      | 12.5%        | 11.1%        | 11.8%        | Buenos Aires               | 8.3%         | 0.0%         | 4.5%         |
| El Júcaro                   | 12.5%        | 0.0%         | 5.9%         | Moyogalpa                  | 8.3%         | 0.0%         | 4.5%         |
| Mozonte                     | 12.5%        | 11.1%        | 11.8%        | Potosí                     | 16.7%        | 0.0%         | 9.1%         |
| Ocotol                      | 50.0%        | 77.8%        | 64.7%        | Rivas                      | 41.7%        | 70.0%        | 54.5%        |
| Quilalí                     | 12.5%        | 0.0%         | 5.9%         | San Jorge                  | 8.3%         | 0.0%         | 4.5%         |

Tabla 18

*Estratificación social en cada uno de los departamentos de proveniencia*

| estratos                | RACN  | RACS | Boaco | Carazo | China<br>ndega | Chont<br>ales | Estelí | Grana<br>da | Jinote<br>ga | León  | Madriz | Manag<br>ua | Masay<br>a | Matag<br>alpa | Nueva<br>Segovi<br>a | Rio<br>San<br>Juan | Rivas | Total |
|-------------------------|-------|------|-------|--------|----------------|---------------|--------|-------------|--------------|-------|--------|-------------|------------|---------------|----------------------|--------------------|-------|-------|
| <b>Alta</b>             | 0     | 0    | 0     | 0      | 0              | 0             | 0      | 1           | 1            | 0     | 0      | 8           | 1          | 0             | 0                    | 0                  | 0     | 11    |
|                         | 0     | 0    | 0     | 0      | 0              | 0             | 0      | 1.39        | 2.94         | 0     | 0      | 1.07        | 0.66       | 0             | 0                    | 0                  | 0     | 0.86  |
| <b>Media alta</b>       | 0     | 0    | 1     | 2      | 3              | 0             | 3      | 3           | 4            | 0     | 0      | 50          | 13         | 2             | 0                    | 0                  | 1     | 82    |
|                         | 0     | 0    | 12.5  | 2.74   | 10             | 0             | 15     | 4.17        | 11.76        | 0     | 0      | 6.68        | 8.61       | 4.44          | 0                    | 0                  | 4.76  | 6.43  |
| <b>Media</b>            | 2     | 3    | 3     | 37     | 12             | 6             | 7      | 28          | 15           | 18    | 1      | 319         | 55         | 21            | 5                    | 1                  | 12    | 545   |
|                         | 28.57 | 60   | 37.5  | 50.68  | 40             | 60            | 35     | 38.89       | 44.12        | 56.25 | 25     | 42.59       | 36.42      | 46.67         | 38.46                | 50                 | 57.14 | 42.71 |
| <b>Media vulnerable</b> | 4     | 1    | 2     | 30     | 10             | 3             | 10     | 28          | 11           | 13    | 3      | 268         | 62         | 16            | 5                    | 1                  | 6     | 473   |
|                         | 57.14 | 20   | 25    | 41.1   | 33.33          | 30            | 50     | 38.89       | 32.35        | 40.63 | 75     | 35.78       | 41.06      | 35.56         | 38.46                | 50                 | 28.57 | 37.07 |
| <b>Baja</b>             | 1     | 1    | 2     | 4      | 5              | 1             | 0      | 12          | 3            | 1     | 0      | 104         | 20         | 6             | 3                    | 0                  | 2     | 165   |
|                         | 14.29 | 20   | 25    | 5.48   | 16.67          | 10            | 0      | 16.67       | 8.82         | 3.13  | 0      | 13.89       | 13.25      | 13.33         | 23.08                | 0                  | 9.52  | 12.93 |
| <b>Total</b>            | 7     | 5    | 8     | 73     | 30             | 10            | 20     | 72          | 34           | 32    | 4      | 749         | 151        | 45            | 13                   | 2                  | 21    | 1,276 |
|                         | 100   | 100  | 100   | 100    | 100.00         | 100           | 100    | 100         | 100          | 100   | 100    | 100         | 100        | 100           | 100                  | 100                | 100   | 100   |



El 96% de los participantes del Censo son solteros y existe una minoría de 2.4% que está unido o juntado y 1%, casado (Tabla 19). Al comparar los grupos de hombres y mujeres, la proporción de solteros se mantiene, mientras varía la proporción de unidos o juntados, entre las mujeres llega a 1.8% y en el caso de los hombres sube a 3.2%. Los números se invierten en el caso de los casados, las mujeres en esta situación representan un 1.8% y los hombres alcanzan un 0.6%. Estos números podrían indicar que las personas casadas tuvieron muchas menos posibilidades de aplicar o ingresar a la Universidad durante el 2016 y que tendrán mayores dificultades para permanecer en ella, debido a los compromisos en el hogar, a menos que cuenten con el apoyo de su familia.

Tabla 19

*Estado civil según sexo*

| Estado Civil               | Hombre | Mujer | Total  |
|----------------------------|--------|-------|--------|
| <b>Soltero/a</b>           | 95.8%  | 96.4% | 96.14% |
| <b>Unido/a / Juntado/a</b> | 3.2%   | 1.8%  | 2.40%  |
| <b>Casado/a</b>            | 0.6%   | 1.3%  | 1.01%  |
| <b>Separado/a</b>          | 0.3%   | 0.0%  | 0.13%  |
| <b>Divorciado/a</b>        | 0.0%   | 0.22% | 0.13%  |
| <b>Viudo/a</b>             | 0.1%   | 0.22% | 0.19%  |
| <b>Total</b>               | 100%   | 100%  | 100%   |

El grupo de estrato medio es mayoritario entre solteros (42.16%) y unidos o juntados (62.5%), no así entre los casados (25%). Los estudiantes que provienen de un nivel medio vulnerable o bajo suman entre los solteros 50.6% y casados 62.5%, la cifra desciende entre los unidos o juntados a 31.2%. En el estrato alto, todos son solteros. (Tabla 20). Los universitarios de estratos medio o medio vulnerable son los que están en mayor medida unidos o casados, ¿será porque tienen más apoyo económico de sus familias para acceder en la universidad, que aquellos aspirantes a la universidad del estrato bajo?

Tabla 20

*Estratificación social según el estado civil*

| Estratos o grupo         | Soltero/a | Unido/a<br>Juntado/a | Casado/a | separado/a | Divorciado/a | Viudo/a | Total |
|--------------------------|-----------|----------------------|----------|------------|--------------|---------|-------|
| <b>Alta</b> (frecuencia) | 11        | 0                    | 0        | 0          | 0            | 0       | 11    |
| (%)                      | 0.89      | 0                    | 0        | 0          | 0            | 0       | 0.86  |
| <b>Media alta</b>        | 79        | 2                    | 1        | 0          | 0            | 0       | 82    |
|                          | 6.42      | 6.25                 | 12.5     | 0          | 0            | 0       | 6.43  |
| <b>Media</b>             | 519       | 20                   | 2        | 2          | 0            | 2       | 545   |
|                          | 42.16     | 62.5                 | 25       | 100        | 0            | 100     | 42.71 |
| <b>Media vulnerable</b>  | 461       | 9                    | 3        | 0          | 0            | 0       | 473   |
|                          | 37.5      | 28.13                | 37.5     | 0          | 0            | 0       | 37.07 |
| <b>Baja</b>              | 161       | 1                    | 2        | 0          | 1            | 0       | 165   |
|                          | 13.08     | 3.13                 | 25       | 0          | 100          | 0       | 12.93 |
| <b>Total</b>             | 1231      | 32                   | 8        | 2          | 1            | 2       | 1,276 |
|                          | 100       | 100                  | 100      | 100        | 100          | 100     | 100   |

## 2. Información familiar

El Censo revela que en promedio existen 1.6 hogares en las viviendas de los estudiantes que participaron en el mismo. Además, que su hogar está constituido por un promedio de 5 personas, en el cual residen un promedio de dos menores de 21 años. Las diferencias de los hogares no varían tanto según el nivel social, solo es notable en lo que dice al número de personas por hogar, pues pasa de ser 4 en el más alto a 5 en el más bajo (tabla 21).

Sin embargo, es necesario hacer notar que, a pesar de lo anterior, es bastante probable que el ingreso en los hogares medio vulnerable o bajo sea menor que en los otros, al tener la madre y el padre un menor nivel de escolaridad y ocupaciones con remuneraciones más bajas, lo que significa una mayor presión socioeconómica en esas familias. Los hijos e hijas de esos hogares tendrán más dificultades para sufragar los diversos gastos (alimentación, transporte, material didáctico) que implican los estudios universitarios, a pesar de que cuenten con el beneficio de la actual política de becas.

Tabla 21

*Composición de hogares según estrato social*

| Información sobre el hogar | Alto | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo | Todos |
|----------------------------|------|------------|-------|------------------|------|-------|
| <b>N° de Hogares</b>       | 1.7  | 1.55       | 1.52  | 1.65             | 1.5  | 1.6   |
| <b>N° de personas</b>      | 4.27 | 4.95       | 4.54  | 4.90             | 5.17 | 4.9   |
| <b>Menores de 21 años</b>  | 1.90 | 1.83       | 1.86  | 1.98             | 2.08 | 1.9   |

Al tomar en cuenta la estratificación social, los estudiantes de nuevo ingreso vivirán en su propia vivienda durante los estudios (71.7%), el 13% será huésped en vivienda de familiares, el 6% alquilará en vivienda de familiares y un 4.4% vivirá solo, alquilando una vivienda o apartamento propio. Los estudiantes del grupo medio vulnerable y bajo son los que con menos frecuencia (70.4% y 70.3%) viven en su propia casa durante sus estudios, cuando se compara con los otros estratos. Además, son los que más viven como huéspedes en casa de familiares, 14.4% y 14%, respectivamente. Los estudiantes de los niveles alto y medio alto son los que más vivirán solos, alquilando una vivienda o departamento, 9% y 9.8% respectivamente (tabla 22). Alrededor del 30% de los estudiantes de casi todos los estratos no vive en su propia casa, lo cual conduce a pensar en las incertidumbres que esta situación les podría generar, pues tienen que salir de su hogar y adaptarse a un nuevo entorno o ajustarse a las pocas o muchas facilidades para el aprendizaje del lugar dónde vivirá durante sus estudios universitarios.

Tabla 22

*Lugar donde vivirá durante los estudios según estrato*

| Durante mis estudios viviré...                      | Alto      | Medio alto | Medio      | Medio vulnerable | Bajo       | Todos        |
|---|-----------|------------|------------|------------------|------------|--------------|
| ...en mi vivienda (frecuencia)                      | 10        | 58         | 398        | 333              | 116        | 915          |
| (%)   | 90.91     | 70.73      | 73.03      | 70.4             | 70.3       | 71.71        |
| ...en la vivienda de mi pareja                      | 0         | 0          | 2          | 4                | 0          | 6            |
|   | 0         | 0          | 0.37       | 0.85             | 0          | 0.47         |
| ...alquilando habitación en vivienda de familiares  | 0         | 5          | 26         | 34               | 11         | 76           |
|   | 0         | 6.1        | 4.77       | 7.19             | 6.67       | 5.96         |
| ...huésped en vivienda de familiares                | 0         | 9          | 64         | 68               | 23         | 164          |
|   | 0         | 10.98      | 11.74      | 14.38            | 13.94      | 12.85        |
| ...huésped en vivienda de no familiares             | 0         | 0          | 5          | 5                | 5          | 15           |
|   | 0         | 0          | 0.92       | 1.06             | 3.03       | 1.18         |
| ...compartiendo una vivienda con amigos             | 0         | 2          | 13         | 8                | 4          | 27           |
|   | 0         | 2.44       | 2.39       | 1.69             | 2.42       | 2.12         |
| ...solo/a en una vivienda o apartamento propio      | 0         | 0          | 9          | 5                | 1          | 15           |
|   | 0         | 0          | 1.65       | 1.06             | 0.61       | 1.18         |
| ...solo/a, alquilando un una vivienda o apartamento | 1         | 8          | 27         | 15               | 5          | 56           |
|   | 9.09      | 9.76       | 4.95       | 3.17             | 3.03       | 4.39         |
| ...residencia estudiantil                           | 0         | 0          | 1          | 1                | 0          | 2            |
|   | 0         | 0          | 0.18       | 0.21             | 0          | 0.16         |
| <b>Total</b>  | <b>11</b> | <b>82</b>  | <b>545</b> | <b>473</b>       | <b>165</b> | <b>1,276</b> |
|   | 100       | 100        | 100        | 100              | 100        | 100          |

Un 2% del estudiantado son madre o padre, de los cuales el 70% tiene un hijo o hija. Son los que pertenecen a la clase media vulnerable (45%) y baja (20%) los que con más frecuencia tienen un hijo o hija (tabla 23). Estos estudiantes están más expuestos a las consecuencias de las problemáticas socioeconómicas de su contexto, a menos que tengan el apoyo de sus familiares, a lo largo de su vida universitaria.

Tabla 23

*Números de hijos(as) de estudiantes en cada estrato*

| <b>¿Cuántos hijos(as) tiene?</b> |        |
|----------------------------------|--------|
| <b>Media (Alta)</b>              | 2      |
| <b>10.00</b>                     | 10.00  |
| <b>Media</b>                     | 5      |
| <b>25.00</b>                     | 25.00  |
| <b>Media (vulnerable)</b>        | 9      |
| <b>45.00</b>                     | 45.00  |
| <b>Baja</b>                      | 4      |
| <b>20.00</b>                     | 20.00  |
| <b>Total</b>                     | 20     |
| <b>100.00</b>                    | 100.00 |

A partir de los datos del sistema de prematrículas, se obtuvo que la mayoría (62.2%) de los estudiantes que participaron del Censo viven con su madre y su padre, el 26.72% vive solo con su madre, el 3.1% con su padre y el 2.73% viven con un tutor (tabla 24). En este punto, valdría la pena profundizar en las causas por las cuales en el nuevo ingreso 2016, hay más estudiantes que provienen de familias con madre y padre presente, ¿qué tipo de ventajas ofrece ese tipo de hogares que favorecen su ingreso a la universidad? ¿Las ventajas serán solo de carácter socioeconómico o tendrá que ver lo cultural y la estructura misma de la familia? ¿Dichas ventajas también favorecerán el logro de mejores aprendizajes y la permanencia? Otro aspecto que llama la atención es el número de estudiantes que viven solo con su madre, ¿será que las madres solteras incentivan más a sus hijos e hijas para ingresar a la Universidad? ¿o será simplemente que existen más hogares en donde los hijos e hijas viven solo con su madre? ¿El vivir solo con la madre favorecerá más los aprendizajes y la permanencia que vivir solo con el padre o con ambos?

Tabla 24

*Personas con quien viven los estudiantes*

| <b>Personas con las que vive</b> | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|
| <b>Madre</b>                     | 392               | 26.72             |
| <b>Padre</b>                     | 45                | 3.07              |
| <b>Madre y Padre</b>             | 912               | 62.17             |
| <b>Tutor</b>                     | 40                | 2.73              |
| <b>Ambos Padres fallecidos</b>   | 1                 | 0.07              |
| <b>No coincide</b>               | 77                | 5.25              |
| <b>Total</b>                     | <b>1467</b>       | <b>100</b>        |

Si se revisan los datos de la estratificación social, el 90.36% de los padres y madres de los estudiantes viven en Nicaragua, mientras un 4.6% de padres ha dejado el país, 3.8% en el caso de las madres y ambos, 1.2%. Los padres migrantes que son parte de los grupos medio vulnerable (5.5%) y bajo (5.5%), duplican a los del grupo medio alto (2.4%). El porcentaje más alto de madres en la misma situación, está entre la clase media vulnerable y muy de cerca le siguen la media (3.12%) y la baja (3%) (tabla 25). Estos datos indican que las personas que tienen su madre y su padre viviendo en Nicaragua tuvieron más probabilidades de ingresar a la UCA que aquellos quiénes tenían al menos uno de ambos viviendo fuera del país.

Tabla 25

*Madres y padres emigrantes según estrato*

| ¿Alguno de sus padres vive fuera del país?      | Alto | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Todos |
|---|------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Ninguno vive fuera del país</b> (frecuencia) | 11   | 76         | 503   | 413              | 150   | 1,153 |
| (%)   | 100  | 92.68      | 92.29 | 87.32            | 90.91 | 90.36 |
| <b>Mi padre vive fuera del país</b>             | 0    | 2          | 22    | 26               | 9     | 59    |
|   | 0    | 2.44       | 4.04  | 5.5              | 5.45  | 4.62  |
| <b>Mi madre vive fuera del país</b>             | 0    | 2          | 17    | 25               | 5     | 49    |
|   | 0    | 2.44       | 3.12  | 5.29             | 3.03  | 3.84  |
| <b>Mi madre y mi padre viven fuera del país</b> | 0    | 2          | 3     | 9                | 1     | 15    |
|   | 0    | 2.44       | 0.55  | 1.9              | 0.61  | 1.18  |
| <b>Total</b>                                    | 11   | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|   | 100  | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

### 3. Información socioeconómica

Como se pudo apreciar en la tabla 5, el grupo más grande, 42.7% del nuevo ingreso 2016 es de nivel medio, seguido del medio vulnerable (37.1%) y de un 12.9% que pertenece al bajo. El nivel alto solo alcanza un 0.9 entre los estudiantes y el medio alto un 6.4%. Si se supone que estas proporciones se han mantenido constante durante los últimos años, es posible afirmar que la UCA tiene un desafío enorme para garantizar la permanencia de los estudiantes que provienen de contextos vulnerables (50%), en los cuales lograron una poca acumulación de capital socioeconómico y cultural, según los actuales requerimientos de la Universidad.

Los estudiantes que pertenecen a los niveles medio vulnerable y bajo son los que tienen menos necesidades cubiertas, 55% y 42.6%, respectivamente. Estos grupos prefieren cubrir las

necesidades de alimentación, salud y transporte, antes que las de recreación, educación y vivienda. (Tabla 26). Esto evidencia el por qué algunos de los jóvenes de la UCA tienen dificultades para cubrir los gastos que van más allá de lo cubierto por el programa de becas (gastos administrativos, materiales didácticos, transporte y alimentación), ya que en muchas familias no existe la posibilidad socioeconómica de priorizar los estudios de los hijos e hijas. Al mismo tiempo y a la larga, esto mismo termina repercutiéndoles en los conocimientos y habilidades de aprendizaje que requiere la Universidad.

Tabla 26

*Necesidades cubiertas por los hogares*

| Estratos                  | Necesidades | Alimentación | Vivienda | Educación | Salud | Recreación | Transporte |
|---------------------------|-------------|--------------|----------|-----------|-------|------------|------------|
| <b>Alto</b>               | 100%        | 100%         | 100%     | 100%      | 100%  | 100%       | 100%       |
| <b>Medio (alto)</b>       | 85.7%       | 100%         | 95.2%    | 94%       | 97.6% | 92.8%      | 96.4%      |
| <b>Medio</b>              | 73%         | 97.6%        | 88.6%    | 93.4%     | 96%   | 88.4%      | 88.4%      |
| <b>Medio (vulnerable)</b> | 55.1%       | 93.3%        | 76.3%    | 86%       | 90.7% | 84.2%      | 87.8%      |
| <b>Bajo</b>               | 42.6%       | 91.1%        | 75.1%    | 75.1%     | 88.1% | 78.7%      | 85.8%      |

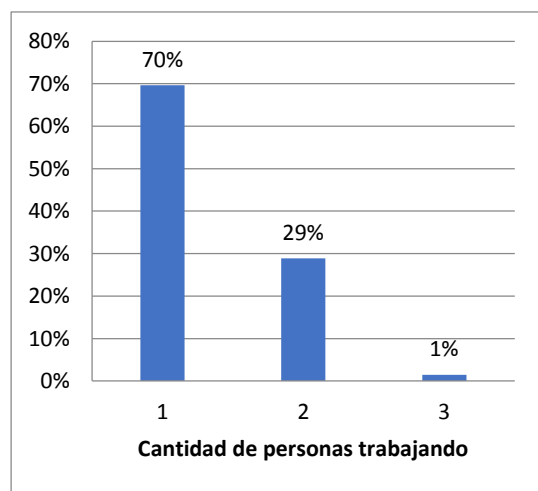


Gráfico 5. Generación de ingresos en el hogar.

Los ingresos en los hogares de los participantes del Censo 2016, son generados principalmente solo por las madres (31.2%), seguidos muy de cerca por solo los padres (30.2%) y los casos en que ambos son fuentes de ingresos (25.7%). Los tutores son proveedores de ingreso en 5.6% de los casos, el estudiante mismo en 1.1%, mientras participa junto con el padre, madre o tutor en 3.7% de los hogares (Gráfico 5). Por otra parte, resulta ilustrativo que en la mayoría de hogares sea una persona la que trabaja, contexto que los coloca en una posición de vulnerabilidad

socioeconómica al depender de un solo ingreso (Gráfico 6), pues la pérdida del empleo en el caso del 70% de los estudiantes podría representar problemas para continuar la universidad.

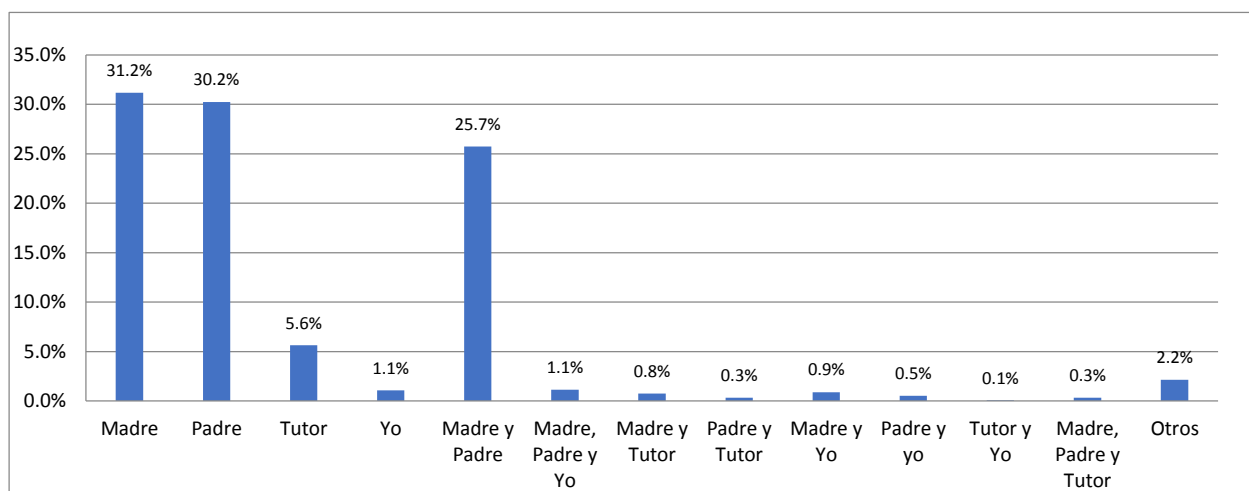


Gráfico 6. Personas que trabajan en cada hogar.

Si se examina quiénes son los que generan ingresos dentro de cada estrato, se denota que en la clase alta en el 91% de los hogares los dos progenitores trabajan. Esta proporción se invierte cuando se desciende en el nivel social, en la clase media vulnerable el 35% de los hogares dependen del ingreso del padre y otro tanto del generado por la madre. En el grupo de nivel bajo, la cifra que recae sobre las madres se incrementa a 45.5%, mientras en el caso de los hombres cae a 32.4%.

En el caso de los hogares de nivel medio vulnerable y bajo en que madre y padre generan ingresos las cifras son 18.82% y 11.52%. Esta tendencia hace más susceptibles a los estudiantes de clase media, media vulnerable y baja a las crisis económicas familiares, pues dependen en mayor medida del ingreso generado por una persona, específicamente, en el 62.4%, 76% y 84.9% de las ocasiones<sup>9</sup> (tabla 27) Otro aspecto interesante, es que a medida se desciende en la estratificación, la responsabilidad en la generación de ingresos recae sobre la madre, como también se puede ver en la tabla 27. Nuevamente se observa como los factores que agudizan la vulnerabilidad recae sobre los estratos inferiores y, por tanto, son ellos y ellas quienes requieren más apoyo por parte de la Universidad.

<sup>9</sup> Esta cifra resulta de sumar los casos en que el ingreso es generado por el padre o por la madre.

Tabla 27

*Personas que generan ingreso en cada estrato socioeconómico*

| <b>¿Quiénes generan ingresos en su hogar?</b> | <b>Alto</b> | <b>Medio alto</b> | <b>Medio</b> | <b>Medio vulnerable</b> | <b>Bajo</b> | <b>Todos</b> |
|---|-------------|-------------------|--------------|-------------------------|-------------|--------------|
| <b>Madre</b> (frecuencia)                     | 0           | 8                 | 159          | 167                     | 75          | 409          |
| (%)   | 0           | 9.76              | 29.17        | 35.31                   | 45.45       | 32.05        |
| <b>Padre</b>                                  | 1           | 11                | 165          | 170                     | 54          | 401          |
|   | 9.09        | 13.41             | 30.28        | 35.94                   | 32.73       | 31.43        |
| <b>Tutor</b>                                  | 0           | 2                 | 16           | 23                      | 11          | 52           |
|   | 0           | 2.44              | 2.94         | 4.86                    | 6.67        | 4.08         |
| <b>Madre y Padre</b>                          | 10          | 57                | 189          | 89                      | 19          | 364          |
|   | 90.91       | 69.51             | 34.68        | 18.82                   | 11.52       | 28.53        |
| <b>Madre, Padre y Yo</b>                      | 0           | 3                 | 7            | 5                       | 1           | 16           |
|   | 0           | 3.66              | 1.28         | 1.06                    | 0.61        | 1.25         |
| <b>Madre y Tutor</b>                          | 0           | 0                 | 3            | 3                       | 1           | 7            |
|   | 0           | 0                 | 0.55         | 0.63                    | 0.61        | 0.55         |
| <b>Padre y Tutor</b>                          | 0           | 0                 | 1            | 3                       | 0           | 4            |
|   | 0           | 0                 | 0.18         | 0.63                    | 0           | 0.31         |
| <b>Madre y Yo</b>                             | 0           | 0                 | 2            | 8                       | 2           | 12           |
|   | 0           | 0                 | 0.37         | 1.69                    | 1.21        | 0.94         |
| <b>Padre y yo</b>                             | 0           | 0                 | 1            | 3                       | 1           | 5            |
|   | 0           | 0                 | 0.18         | 0.63                    | 0.61        | 0.39         |
| <b>Madre, Padre y Tutor</b>                   | 0           | 1                 | 1            | 2                       | 1           | 5            |
|   | 0           | 1.22              | 0.18         | 0.42                    | 0.61        | 0.39         |
| <b>Otros</b>                                  | 0           | 0                 | 1            | 0                       | 0           | 1            |
|   | 0           | 0                 | 0.18         | 0                       | 0           | 0.08         |
| <b>Total</b>                                  | 11          | 82                | 545          | 473                     | 165         | 1,276        |
|   | 100         | 100               | 100          | 100                     | 100         | 100          |

Por otra parte, el promedio de personas que dependen del ingreso generado en el hogar se mantiene en cerca de 3.5, a excepción del nivel alto que disminuye a 2.7. A pesar que esto sea así, hay que recordar que los ingresos disminuyen a medida entre las personas que integran el nivel bajo, al tiempo que aumenta la dependencia de una persona generadora de ingresos (tabla 28), lo cual es probable se traduzca en un proceso de aprendizaje mucho más limitado, en cuanto a condiciones de vivienda, alimentación, transporte, materiales didácticos y cuidado de la salud personal.

Tabla 28

*Promedio de persona que dependen del ingreso en cada estrato*

|  | <b>Alto</b> | <b>Medio alto</b> | <b>Medio</b> | <b>Medio vulnerable</b> | <b>Bajo</b> |
|--|-------------|-------------------|--------------|-------------------------|-------------|
| <b>Personas que dependen del ingreso</b> | 2.72        | 3.36              | 3.37         | 3.63                    | 3.51        |



Tabla 29

*Estratificación social, en base a nivel educativo acumulado*

| <b>Estrato</b>          | <b>Frecuencia</b> | <b>%</b> |
|-------------------------|-------------------|----------|
| <b>Alto</b>             | 6                 | 0.39     |
| <b>Medio alto</b>       | 689               | 44.51    |
| <b>Medio</b>            | 509               | 32.88    |
| <b>Medio vulnerable</b> | 181               | 11.69    |
| <b>Bajo</b>             | 163               | 10.53    |
| <b>Total</b>            | 1,548             | 100      |

En cuanto al nivel educativo, cerca de una tercera parte de los padres, madres y tutores han alcanzado el nivel universitario de pregrado (Gráfico 7). Luego, alrededor de un 20% ha concluido la secundaria y la mitad de ese porcentaje, la maestría. Es notable que en un 11% de las ocasiones los participantes del Censo no sabían del nivel de estudios del padre. Por otra parte, si solo se tomaran en cuenta los años de estudios acumulados por padres y madres, la estratificación social de los estudiantes de nuevo ingreso 2016 sería 0.4% alto, 44.5% medio alto, 32.9% medio, 11.7% medio vulnerable y 10.5%, por tanto, es el tipo de ocupación el que hace que se acumulen más familias en los niveles medio, medio vulnerable y bajo, al comparar la información de las tablas 29 y 5.

A pesar que las limitaciones socioeconómicas son más determinantes en la historia escolar de los estudiantes, el nivel educativo acumulado de los padres parece ocupar un lugar importante como un determinante en el ingreso a la Universidad de sus hijos e hijas. Se espera que también lo sea en el aprendizaje y la permanencia universitaria, pues, como se dijo anteriormente, un mayor nivel educativo de los padres y las madres favorece la continuidad en los Estudios Superiores, al haberles posibilitado un contexto que favoreció una mayor acumulación de capital cultural.

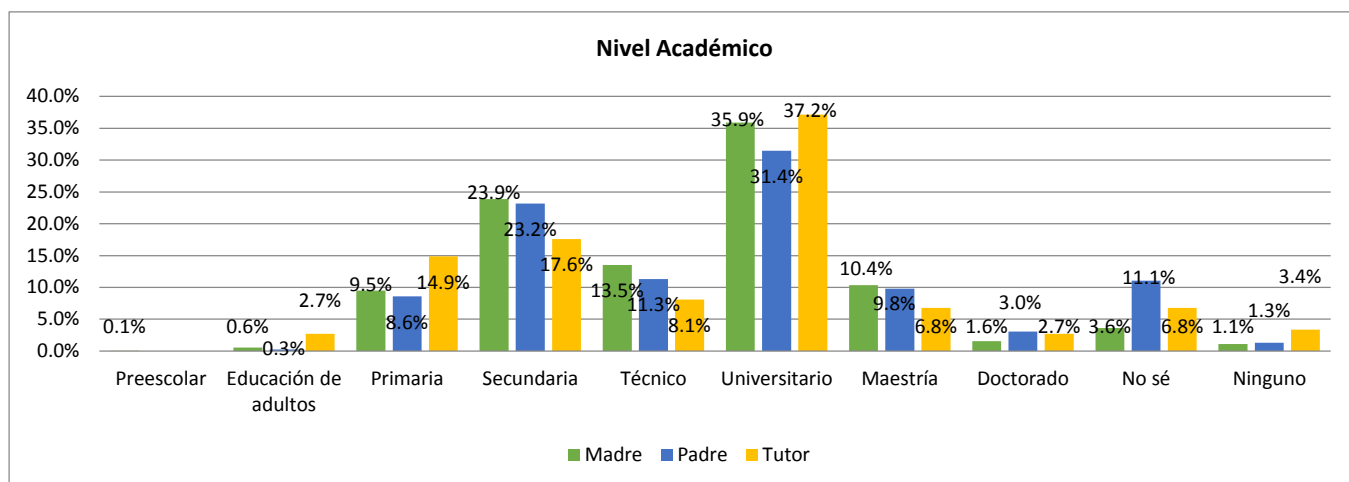


Gráfico 7. Nivel educativo alcanzado por madres, padres y tutores.

Al estratificar cada uno de los agrupamientos del último nivel educativo alcanzado por la madre (tabla 30), es posible notar que a medida se asciende en el estrato también aumenta la cantidad de años de estudio. Los ejemplos más notables son los de los niveles bajo y medio. En el caso del primero, concentra un 91.67% de las madres que no poseen ningún año en el sistema escolar, mientras solo un 0.42% alcanzó de quienes lograron el nivel universitario y un 43.75% de los estudiantes que dijeron no saber sobre el nivel educativo que alcanzó su madre. En el segundo caso, entre las madres que solo alcanzaron la primaria, este nivel solo concentra un 3.42% de ellas, mientras que las que abarca un 79% de las que consiguieron un nivel de doctorado y solo un 2% del estudiantado que expresa no saber al respecto.

Tabla 30

*Estratificación de los niveles educativos alcanzados por las madres*

| Estratos                 | Ninguno | Preescolar | Educación de adultos | Primaria | Secundaria | Técnico | Universitario | Maestría | Doctorado | No sabe | Total |
|--------------------------|---------|------------|----------------------|----------|------------|---------|---------------|----------|-----------|---------|-------|
| <b>Alto</b> (frecuencia) | 0       | 0          | 0                    | 0        | 0          | 1       | 3             | 6        | 1         | 0       | 11    |
| .....(%)                 | 0       | 0          | 0                    | 0        | 0          | 0.56    | 0.63          | 4.23     | 5.26      | 0       | 0.86  |
| <b>Media alto</b>        | 0       | 0          | 0                    | 0        | 7          | 5       | 51            | 17       | 2         | 0       | 82    |
|                          | 0       | 0          | 0                    | 0        | 2.3        | 2.81    | 10.65         | 11.97    | 10.53     | 0       | 6.43  |
| <b>Medio</b>             | 0       | 0          | 0                    | 4        | 48         | 74      | 304           | 98       | 15        | 2       | 545   |
|                          | 0       | 0          | 0                    | 3.42     | 15.74      | 41.57   | 63.47         | 69.01    | 78.95     | 12.5    | 42.71 |
| <b>Medio vulnerable</b>  | 1       | 0          | 2                    | 26       | 214        | 82      | 119           | 21       | 1         | 7       | 473   |
|                          | 8.33    | 0          | 28.57                | 22.22    | 70.16      | 46.07   | 24.84         | 14.79    | 5.26      | 43.75   | 37.07 |
| <b>Bajo</b>              | 11      | 1          | 5                    | 87       | 36         | 16      | 2             | 0        | 0         | 7       | 165   |
|                          | 91.67   | 100        | 71.43                | 74.36    | 11.8       | 8.99    | 0.42          | 0        | 0         | 43.75   | 12.93 |
| <b>Total</b>             | 12      | 1          | 7                    | 117      | 305        | 178     | 479           | 142      | 19        | 16      | 1,276 |
|                          | 100     | 100        | 100                  | 100      | 100        | 100     | 100           | 100      | 100       | 100     | 100   |

Al estratificar cada uno de los agrupamientos del último nivel educativo alcanzado por el padre (tabla 31), se descubrirá un comportamiento similar al descrito anteriormente. Igualmente, los ejemplos más notables son los de las agrupaciones baja y media, aunque es posible hacer unos matices. La primera de las agrupaciones concentra la mayor proporción de padres que no poseen ningún nivel de estudios (75%), aunque es menor, al compararlo con las madres; en lo que dice a los universitarios, ninguno alcanzó dicho nivel educativo y son más los estudiantes que dijeron no saber sobre el nivel educativo de sus padres (52.43%). La agrupación del nivel medio, concentra 2.75% de los padres que solo lograron la primaria, levemente menor que el de las madres, sin embargo, contiene a un 84.21% de quienes lograron el nivel de doctorado y a un 3.88% de estudiantes que no saben al respecto, siendo ambos porcentajes mayores que el de las madres.

Otra vez, es posible tomar consciencia, que son los hogares más vulnerables socialmente, en término de nivel educativo alcanzado por la madre y el padre, los que no logran dotar de un contexto que favorezca a sus hijos e hijas para que tengan más posibilidades de ingresar y permanecer en la Universidad, pues al poseer un menor educativo y menores recursos económicos, tienen menos posibilidades de ofrecer un entorno que favorezca el capital cultural requerido para los fines antes descritos.

Tabla 31

*Estratificación de los niveles educativos alcanzados por los padres*

| Estratos                 | Ninguno | Educación de adultos | Primaria | Secundaria | Técnico | Universitario | Maestría | Doctorado | No sabe | Total |
|--------------------------|---------|----------------------|----------|------------|---------|---------------|----------|-----------|---------|-------|
| <b>Alto</b> (frecuencia) | 0       | 0                    | 0        | 0          | 0       | 4             | 6        | 1         | 0       | 11    |
| .....(%)                 | 0       | 0                    | 0        | 0          | 0       | 0.94          | 4.48     | 2.63      | 0       | 0.86  |
| <b>Media alto</b>        | 0       | 0                    | 1        | 5          | 5       | 43            | 25       | 3         | 0       | 82    |
|                          | 0       | 0                    | 0.92     | 1.62       | 3.5     | 10.12         | 18.66    | 7.89      | 0       | 6.43  |
| <b>Medio</b>             | 0       | 1                    | 3        | 52         | 63      | 288           | 102      | 32        | 4       | 545   |
|                          | 0       | 33.33                | 2.75     | 16.83      | 44.06   | 67.76         | 76.12    | 84.21     | 3.88    | 42.71 |
| <b>Medio vulnerable</b>  | 3       | 1                    | 35       | 227        | 69      | 90            | 1        | 2         | 45      | 473   |
|                          | 25      | 33.33                | 32.11    | 73.46      | 48.25   | 21.18         | 0.75     | 5.26      | 43.69   | 37.07 |
| <b>Bajo</b>              | 9       | 1                    | 70       | 25         | 6       | 0             | 0        | 0         | 54      | 165   |
|                          | 75      | 33.33                | 64.22    | 8.09       | 4.2     | 0             | 0        | 0         | 52.43   | 12.93 |
| <b>Total</b>             | 12      | 3                    | 109      | 309        | 143     | 425           | 134      | 38        | 103     | 1,276 |
|                          | 100     | 100                  | 100      | 100        | 100     | 100           | 100      | 100       | 100     | 100   |

En cuanto a la vivienda, cerca de dos terceras partes de los hogares del grupo medio alto, medio, medio vulnerable y bajo tienen casa propia. El grupo de hogares que está pagando su casa en

mayor proporción son la clase media alta (18.3%) y la media (11.4). Los hogares del nivel medio (10.34%) y vulnerable (14%) son los que posan en mayor proporción. (Tabla 32). Alrededor de un 30% de los hogares en los estratos no posee casa propia, esto representa una situación de incertidumbre para todas esas familias, particularmente para las de estratos medio vulnerable y bajo, más cuando se recuerda que el 70% de los hogares depende de un solo ingreso. Estos datos indican que dichas familias son más susceptibles a las crisis económicas y, por tanto, sus hijos e hijas tienen un mayor riesgo de ser afectados negativamente en su trayectoria universitaria.

Tabla 32

*Propiedad de vivienda del hogar según el estrato*

| La vivienda de su hogar es   | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|------------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Alquilada</b>             | 1     | 6          | 61    | 37               | 13    | 118   |
|                              | 9.09  | 7.32       | 11.19 | 7.82             | 7.88  | 9.25  |
| <b>Propia pagándose</b>      | 1     | 15         | 62    | 20               | 0     | 98    |
|                              | 9.09  | 18.29      | 11.38 | 4.23             | 0     | 7.68  |
| <b>Propia</b>                | 9     | 57         | 347   | 323              | 117   | 853   |
|                              | 81.82 | 69.51      | 63.67 | 68.29            | 70.91 | 66.85 |
| <b>Cedida o prestada</b>     | 0     | 3          | 45    | 42               | 12    | 102   |
|                              | 0     | 3.66       | 8.26  | 8.88             | 7.27  | 7.99  |
| <b>Recibida por servicio</b> | 0     | 0          | 0     | 1                | 0     | 1     |
|                              | 0     | 0          | 0     | 0.21             | 0     | 0.08  |
| <b>Posando</b>               | 0     | 1          | 30    | 50               | 23    | 104   |
|                              | 0     | 1.22       | 5.5   | 10.57            | 13.94 | 8.15  |
| <b>Total</b>                 | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                              | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

En promedio los padres, madres, tutores y estudiantes trabajan casi las mismas horas (tabla 33), sin embargo, no todos logran los mismos ingresos para el hogar ni poseen el capital cultural valorado y requerido por la Universidad, que podrían transmitir a sus hijos e hijas en los tiempos libres. Por otra parte, los 57 estudiantes que trabajan 8 horas diarias, tendrán que hacer mayores esfuerzos para lograr para sí los fines educativos que la Universidad se propone.

Tabla 33

*Promedio de horas de trabajo*

|                          | Madre | Padre | Tutor | Estudiante |
|--------------------------|-------|-------|-------|------------|
| <b>Promedio de horas</b> | 8.72  | 9.28  | 8.48  | 8.22       |
| <b>Frecuencia</b>        | 892   | 842   | 71    | 57         |

El apoyo financiero, según el estrato, en más de la mitad de los casos será proveído por ambos progenitores en los grupos socioeconómicos alto (90.9%) y medio alto (63.4%). En el caso del grupo de la clase media, esta cifra se reduce al 35.8%, pues pasan a asumir el apoyo financiero el padre (20.18%) o la madre (19.6%). En los niveles medio vulnerable y bajo, es la madre quien asume la mayor responsabilidad financiera, 26.6% y 34.55%, respectivamente. Sin embargo, en el primer grupo siguen muy de cerca el apoyo exclusivo del padre (26%) y de ambos progenitores (24%). En el nivel bajo, las cifras caen en un más de 10%, en cuanto al apoyo financiero del padre (21.2%) y de ambos progenitores (20%). El 6% de los estudiantes manifiesta no tener ningún apoyo familiar. (Tabla 34). Los estudiantes de niveles medio vulnerable y bajo son los que se encuentran en una mayor situación de riesgo, en cuanto al apoyo financieros de familiares para continuar los estudios, entre un 75% u 80% de ellos y ellas dependen de ingresos de un solo progenitor y/u otra persona. Nuevamente, salta a la vista que el factor socioeconómico determina de modo particular la trayectoria universitaria de los estudiantes de los estratos más bajos.

La mayoría de estudiantes se moviliza en transporte colectivo para llegar a la UCA. Los medios principales son transporte público-bus (60%), bus a departamentos (14%), microbús interlocal (12%), carro de familia (6%) y un 4% afirma que viene caminando. (Gráfico 8). Es notable el hecho que solo un 2% del estudiantado de nuevo ingreso 2016, venga en carro propio y otro 2% en motocicleta, esto dice sobre las capacidades económicas de sus familias.

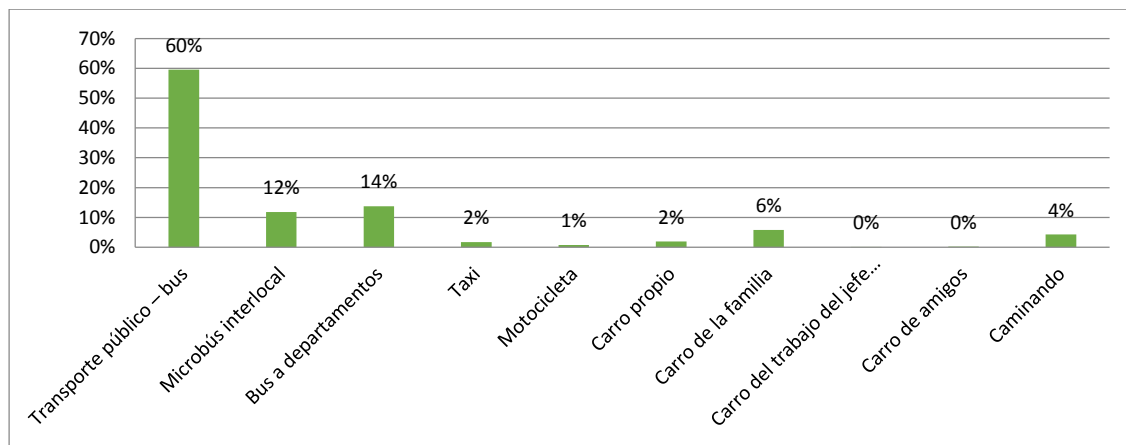


Gráfico 8. Medio de transporte para trasladarse a la UCA.

Tabla 34

*Apoyo financiero familiar, según el estrato*

| Apoyo financiero de la familia | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--------------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Padre</b> (frecuencia)      | 0     | 12         | 110   | 120              | 35    | 277   |
| (%)                            | 0     | 14.63      | 20.18 | 25.42            | 21.21 | 21.73 |
| <b>Madre</b>                   | 1     | 3          | 107   | 123              | 57    | 291   |
|                                | 9.09  | 3.66       | 19.63 | 26.06            | 34.55 | 22.82 |
| <b>Abuelo</b>                  | 0     | 1          | 4     | 5                | 1     | 11    |
|                                | 0     | 1.22       | 0.73  | 1.06             | 0.61  | 0.86  |
| <b>Abuela</b>                  | 0     | 0          | 1     | 5                | 1     | 7     |
|                                | 0     | 0          | 0.18  | 1.06             | 0.61  | 0.55  |
| <b>Tío/a</b>                   | 0     | 1          | 12    | 12               | 3     | 28    |
|                                | 0     | 1.22       | 2.2   | 2.54             | 1.82  | 2.2   |
| <b>Tutor</b>                   | 0     | 1          | 6     | 7                | 5     | 19    |
|                                | 0     | 1.22       | 1.1   | 1.48             | 3.03  | 1.49  |
| <b>No tengo apoyo familiar</b> | 0     | 6          | 28    | 33               | 10    | 77    |
|                                | 0     | 7.32       | 5.14  | 6.99             | 6.06  | 6.04  |
| <b>Padre y Madre</b>           | 10    | 52         | 195   | 114              | 33    | 404   |
|                                | 90.91 | 63.41      | 35.78 | 24.15            | 20    | 31.69 |
| <b>Padre, Madre y otros</b>    | 0     | 4          | 32    | 14               | 3     | 53    |
|                                | 0     | 4.88       | 5.87  | 2.97             | 1.82  | 4.16  |
| <b>Padre y otros</b>           | 0     | 1          | 15    | 12               | 2     | 30    |
|                                | 0     | 1.22       | 2.75  | 2.54             | 1.21  | 2.35  |
| <b>Madre y otros</b>           | 0     | 0          | 20    | 19               | 8     | 47    |
|                                | 0     | 0          | 3.67  | 4.03             | 4.85  | 3.69  |
| <b>Tutor y otros</b>           | 0     | 0          | 0     | 1                | 0     | 1     |
|                                | 0     | 0          | 0     | 0.21             | 0     | 0.08  |
| <b>Abuelos</b>                 | 0     | 1          | 1     | 0                | 1     | 3     |
|                                | 0     | 1.22       | 0.18  | 0                | 0.61  | 0.24  |
| <b>Abuelos y tíos</b>          | 0     | 0          | 6     | 1                | 1     | 8     |
|                                | 0     | 0          | 1.1   | 0.21             | 0.61  | 0.63  |
| <b>Otros</b>                   | 0     | 0          | 8     | 6                | 5     | 19    |
|                                | 0     | 0          | 1.47  | 1.27             | 3.03  | 1.49  |
| <b>Total</b>                   | 11    | 82         | 545   | 472              | 165   | 1,275 |
|                                | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

De modo general, tomando en cuenta los estratos, los estudiantes de nuevo ingreso 2016 provienen de los diferentes tipos de instituciones de estudios secundarios según el siguiente orden: privadas católicas (37.9%), privada no católica (26.7%), pública (23.6%) y subvencionada (11.83%). Los estudiantes estratificados en las clases alta, media alta y media cursaron sus estudios de secundaria en una institución privada católica en porcentajes del 63.6%, 51.2% y 49%, en una segunda escala están los colegios privados no católicos 36.4%, 34.2% y 27.9%, respectivamente. No en tanto, los estratos medio vulnerable y bajo estudiaron en una institución pública en porcentajes de 30.7% y 54.6%, seguidos de aquellos que lo hicieron en instituciones

católicas 28.75% y 18.79%. Finalmente, a medida que se asciende en el nivel social, los estudiantes provenientes de instituciones privadas aumentan, pues pasa de la 34.6% en el nivel bajo hasta un 100% y 85.4% en el nivel alto y medio alto. (Tabla 35).

Esos últimos porcentajes dejan en evidencia que un mayor poder adquisitivo aleja de las instituciones públicas de enseñanza a las familias de mayor capital económico, cultural y social, ya que desean conservarlo o aumentarlo, mientras las familias de los estratos inferiores tienen que conformarse en mayor medida con las instituciones públicas, aunque no representen una mayor probabilidad de que sus hijos e hijas consigan un trabajo digno (Díaz Pentzke, 2016). Al mismo tiempo se puede afirmar que provenir de una institución pública deja en una situación de desventaja a los estudiantes de secundaria, en cuanto a las posibilidades de ingreso y permanencia universitaria, a pesar que a nivel nacional representan la mayoría frente a quienes provienen del sistema privada o subvencionado de enseñanza. Hay que tener presente que, por lo general, en sistemas educativos desiguales, estos se vuelve reproductores y legitimadores de las desigualdades sociales, lo cual va unido al hecho que sean unos pocos estudiantes provenientes de las escuelas públicas los que ingresan al campo universitario.

Tabla 35

*Tipo de institución de estudios de secundaria, según el estrato socioeconómico*

| ¿En qué tipo de institución estudió la secundaria? | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Institución privada católica</b>                | 7     | 42         | 268   | 136              | 31    | 484   |
| (%)  | 63.64 | 51.22      | 49.17 | 28.75            | 18.79 | 37.93 |
| <b>Institución privada no católica</b>             | 4     | 28         | 152   | 130              | 26    | 340   |
|  | 36.36 | 34.15      | 27.89 | 27.48            | 15.76 | 26.65 |
| <b>Institución subvencionada</b>                   | 0     | 9          | 62    | 62               | 18    | 151   |
|  | 0     | 10.98      | 11.38 | 13.11            | 10.91 | 11.83 |
| <b>Institución pública</b>                         | 0     | 3          | 63    | 145              | 90    | 301   |
|  | 0     | 3.66       | 11.56 | 30.66            | 54.55 | 23.59 |
| <b>Total</b>                                       | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|  | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

El estrato bajo tienen mucho menos acceso a un automóvil (10.6%), lavadora (13.6%), internet (18.3%), equipo de cómputo (18.3%), tv por cable (19%) y laptop propia (28.4%) que los otros tres estratos. La diferencia se ensancha con los estratos alto y medio alto, como se puede observar en la tabla 36. Se recuerda que el internet, equipo de cómputo o laptop son medios de un uso cotidiano en la vida universitaria, por tanto, carecer o tener dificultades de acceso a ellos puede entorpecer el proceso formativo de los universitarios. En este caso, sobre todo a los estudiantes de estratos medio vulnerable y bajo.

Tabla 36

*Bienes según estrato social*

| Estratos                | Televisor | Tv (cable o satelital) | Lavadora | Internet | Equipo de computo | Laptop propia | Auto  | Equipos tecnológicos |
|-------------------------|-----------|------------------------|----------|----------|-------------------|---------------|-------|----------------------|
| <b>Alto</b>             | 66%       | 100%                   | 88%      | 100%     | 100%              | 77.7%         | 100%  | 100%                 |
| <b>Medio alto</b>       | 60.7%     | 70.2%                  | 66.6%    | 78.5%    | 51.2%             | 54.7%         | 60.7% | 57.1%                |
| <b>Medio</b>            | 62.3%     | 63.6%                  | 50%      | 68%      | 48%               | 51.2%         | 40%   | 44.5%                |
| <b>Medio vulnerable</b> | 74%       | 40.4%                  | 30.2%    | 36.7%    | 29.7%             | 34.1%         | 21.4% | 33%                  |
| <b>Bajo</b>             | 87.5%     | 19%                    | 13.6%    | 18.3%    | 18.3%             | 28.4%         | 10.6% | 23.6%                |

#### 4. Información académica

Los participantes del Censo del Estudiante UCA 2016 consideran que es muy importante, como criterio de calidad, que una universidad tenga docentes con experiencia profesional (88.7%) y que facilite experiencias profesionales durante la carrera (87.5%). También, es muy importante que los planes de estudios estén actualizados (85.9%) y que los docentes usen las metodologías adecuadas (85.3%). En un segundo escalón de criterios de calidad, los estudiantes piensan que es muy importante brindar herramientas para continuar estudios de posgrado (75.9%), garantizar una formación que integra lo humanístico, científico y técnico (74.5%), tener una buena biblioteca (71.2%), que los egresados encuentren trabajo fácilmente (68.4%) y, además, la exigencia docente (62.8%). (Gráfico 9)

Al revisar el nivel superior de categorización de criterios de calidad, según el estrato socioeconómico, las mayores discrepancias surgen en los criterios sobre los planes de estudios actualizados y metodologías docentes adecuadas. Entre el 86% y el 88.5% de los jóvenes de las clases media, media vulnerable y baja, consideran que el criterio de calidad sobre los planes es muy importante. Sin embargo, los niveles altos y medio altos, los porcentajes disminuyen hasta alcanzar un 63.6% y 79.2%, respectivamente (Tabla 37). Algo similar sucede en cuanto las metodologías docentes adecuadas, pues el promedio de jóvenes de clase alta que lo considera muy importante, 63.6%, se aparta de la clase media (86%) en torno a la cual se mueven los jóvenes de los otros niveles socioeconómicos. (Tablas 38)



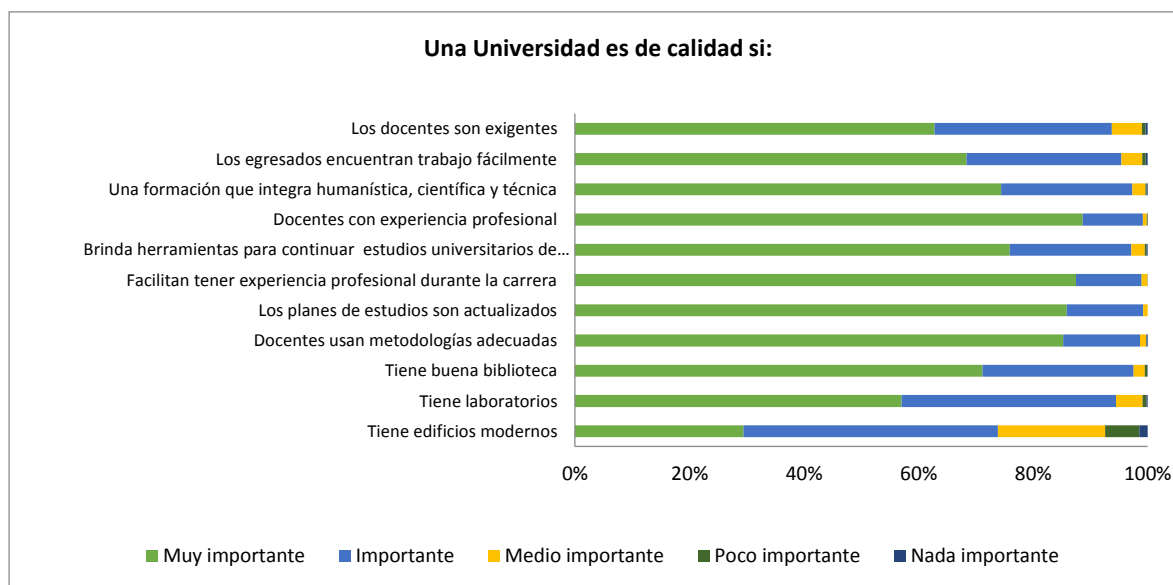


Gráfico 9. Criterios para una universidad de calidad.

Tabla 37

*Criterios para una universidad de calidad por estrato: planes de estudio actualizados*

| Una universidad es de calidad si:<br>Tiene planes de estudio actualizados | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|---|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>muy importante</b> (frecuencia)  | 7     | 65         | 468   | 407              | 146   | 1,093 |
| (%)   | 63.64 | 79.27      | 85.87 | 86.05            | 88.48 | 85.66 |
| <b>importante</b>   | 4     | 16         | 71    | 64               | 18    | 173   |
|   | 36.36 | 19.51      | 13.03 | 13.53            | 10.91 | 13.56 |
| <b>medio importante</b>   | 0     | 1          | 6     | 2                | 1     | 10    |
|   | 0     | 1.22       | 1.1   | 0.42             | 0.61  | 0.78  |
| <b>Total</b>  | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|   | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Tabla 38

*Criterios para una universidad de calidad por estrato: Metodologías docentes adecuadas*

| Una universidad es de calidad si:<br>Metodología docentes adecuada | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>muy importante</b> (frecuencia)                                 | 7     | 73         | 471   | 405              | 137   | 1,093 |
| (%)  | 63.64 | 89.02      | 86.42 | 85.62            | 83.03 | 85.66 |
| <b>importante</b>  | 4     | 7          | 67    | 63               | 27    | 168   |
|  | 36.36 | 8.54       | 12.29 | 13.32            | 16.36 | 13.17 |
| <b>medio importante</b>  | 0     | 2          | 6     | 5                | 0     | 13    |
|  | 0     | 2.44       | 1.1   | 1.06             | 0     | 1.02  |
| <b>nada importante</b>   | 0     | 0          | 1     | 0                | 1     | 2     |
|  | 0     | 0          | 0.18  | 0                | 0.61  | 0.16  |
| <b>Total</b>   | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|  | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Los jóvenes participantes del Censo 2016 decidieron iniciar sus estudios universitarios porque consideran que es muy importante desarrollar su formación intelectual (85%) y ayudar a sus familias (84%). En un segundo momento, ubican como muy importante la posibilidad de alcanzar un mejor trabajo (74%), la familia (71%), tener mejores condiciones para ganar dinero (69%) y estudiar lo que era su vocación (68%). (Gráfico 10)

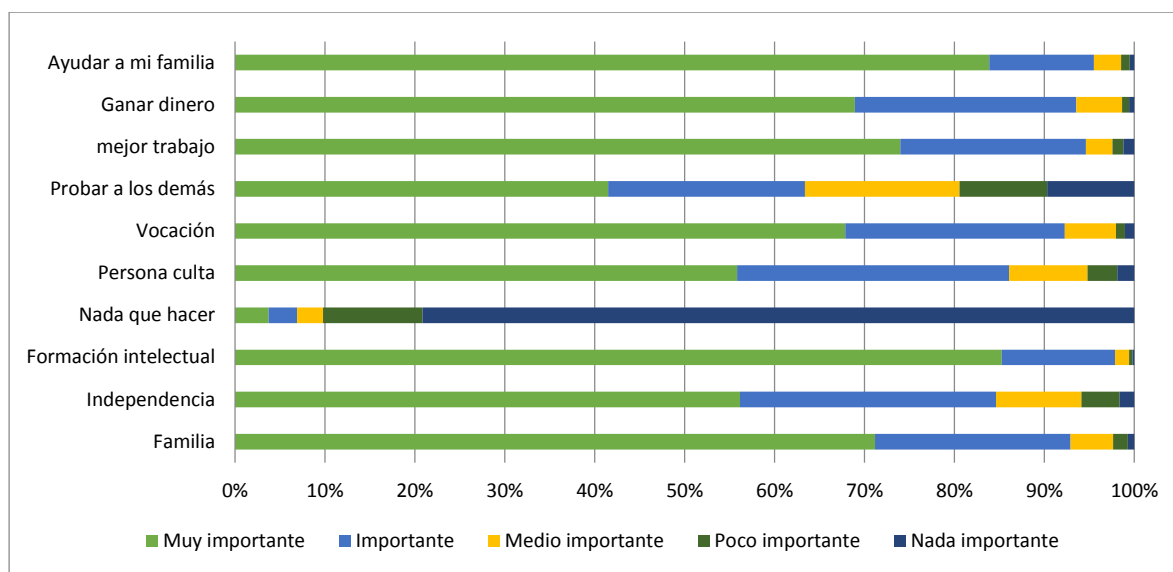


Gráfico 10. Motivaciones para iniciar estudios universitarios

Si se toma en cuenta los estratos, la importancia de los criterios señalados se diversifica. El criterio donde hay mayor variación es el que dice sobre la motivación de ayudar a la familia. Para el 54.6% de los jóvenes de clase alta es muy importante. El porcentaje salta a 73% de jóvenes de clase media alta hasta llegar a un 87.5% y 90.3% de jóvenes de los niveles medio vulnerable y medio. (Tabla 39).

Tabla 39

*Motivaciones para iniciar estudios universitarios: Ayudar a mi familia*

| Motivaciones para iniciar estudios universitarios:<br>Ayudar a mi familia | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo | Total |
|---|-------|------------|-------|------------------|------|-------|
| <b>muy importante</b> (frecuencia)  | 6     | 60         | 431   | 414              | 149  | 1,060 |
| (%)   | 54.55 | 73.17      | 79.08 | 87.53            | 90.3 | 83.07 |
| <b>importante</b>   | 3     | 14         | 78    | 52               | 13   | 160   |
|   | 27.27 | 17.07      | 14.31 | 10.99            | 7.88 | 12.54 |
| <b>medio importante</b>   | 1     | 4          | 26    | 5                | 3    | 39    |
|   | 9.09  | 4.88       | 4.77  | 1.06             | 1.82 | 3.06  |
| <b>poco importante</b>  | 1     | 2          | 6     | 1                | 0    | 10    |
|   | 9.09  | 2.44       | 1.1   | 0.21             | 0    | 0.78  |
| <b>nada importante</b>  | 0     | 2          | 4     | 1                | 0    | 7     |
|   | 0     | 2.44       | 0.73  | 0.21             | 0    | 0.55  |
| <b>Total</b>  | 11    | 82         | 545   | 473              | 165  | 1,276 |
|   | 100   | 100        | 100   | 100              | 100  | 100   |

En cuanto a los criterios que les condujeron a elegir la UCA, los jóvenes de nuevo ingreso consideran que fue muy importante la calidad académica de la UCA (80%). En el segundo escalón, priorizan como muy importante el prestigio de la UCA (72%), la posibilidad de acceder a una beca (71%) y porque ofrece mayores posibilidades de empleo futuro (70%). Es posible observar que el motivo de desarrollar su formación intelectual y la posibilidad de encontrar un mejor empleo se corresponden con los criterios de selección de la UCA, anteriormente señalados. (Gráfico 11)

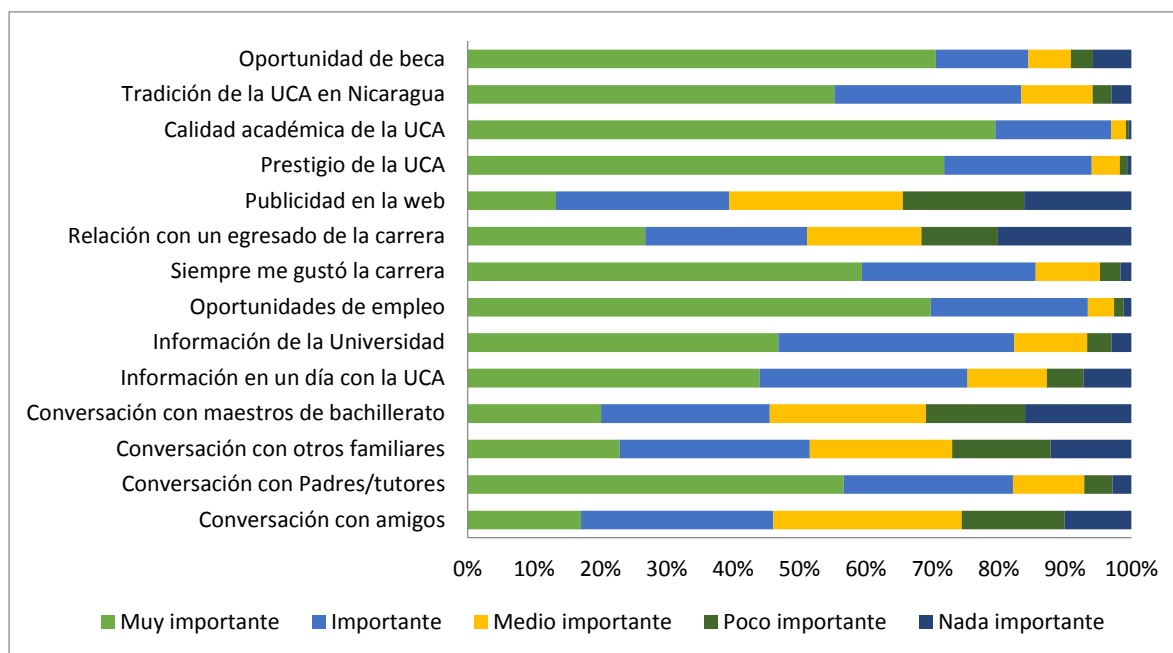


Gráfico 11. Factores que intervinieron en la elección de la UCA.

Al revisar los factores que intervinieron en la elección de la UCA según el estrato, nuevamente se hace evidente la heterogeneidad en los criterios de cada estrato. La oportunidad de beca es algo muy importante o importante para el 90.5% y 95.8% de los jóvenes de la agrupación media vulnerable y baja, respectivamente. No en tanto, este criterio tiene menos peso entre los estudiantes de clase media (78.5%), media alta (65.9%) y alta (27.3%). (Tabla 40)

En cuanto a la elección de la carrera, el estudiantado nuevo ingreso 2016 considera que los factores más importantes fueron las oportunidades de empleo futuro (71%) y que siempre les gustó la carrera que seleccionaron (68%). En el siguiente nivel, bastante distante del primero, fue muy importante la información obtenida en la universidad (50%), la conversación con padres y tutores (49%) y la información obtenida en Un día con la UCA (45%). (Gráfico 12).

Tabla 40

Factores que intervinieron para elegir la UCA: Oportunidad de beca

| Factores que intervinieron para elegir la UCA: Oportunidad de beca | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>muy importante</b> (frecuencia)                                 | 1     | 29         | 347   | 371              | 143   | 891   |
| (%)  | 9.09  | 35.37      | 63.67 | 78.44            | 86.67 | 69.83 |
| <b>importante</b>  | 2     | 25         | 81    | 57               | 15    | 180   |
|  | 18.18 | 30.49      | 14.86 | 12.05            | 9.09  | 14.11 |
| <b>medio importante</b>  | 0     | 6          | 50    | 21               | 4     | 81    |
|  | 0     | 7.32       | 9.17  | 4.44             | 2.42  | 6.35  |
| <b>poco importante</b>   | 3     | 12         | 25    | 5                | 1     | 46    |
|  | 27.27 | 14.63      | 4.59  | 1.06             | 0.61  | 3.61  |
| <b>nada importante</b>   | 5     | 10         | 42    | 19               | 2     | 78    |
|  | 45.45 | 12.2       | 7.71  | 4.02             | 1.21  | 6.11  |
| <b>Total</b>   | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|  | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

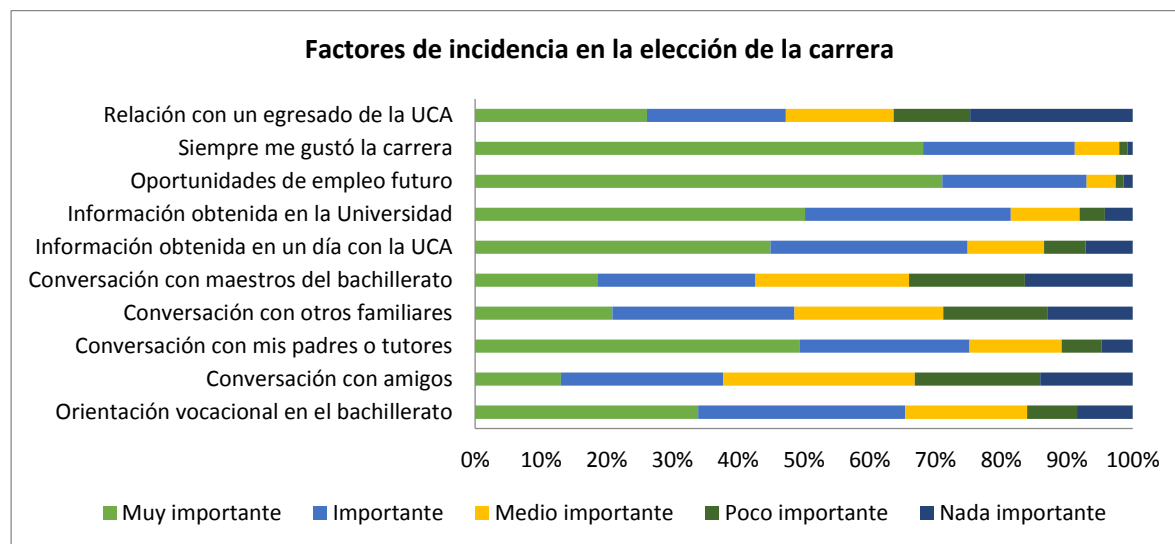


Gráfico 12. Factores que incidieron en la elección de la carrera.

Si se comparan las opiniones recabadas en cada uno de los estratos donde más discrepancias se encontraron es en el factor “Información de la carrera, obtenida en la universidad”. Para el 63% de los jóvenes de clase baja es un factor muy importante, luego disminuye esta cifra en el caso de los jóvenes de la agrupación media vulnerable a un 53%, para los de media a 46.2% y finalmente llega a un 43% para los de media alta. Los jóvenes de clase alta a lo sumo piensan que es un factor importante (22.3%). (Tabla 41)

Tabla 41

*Factores que incidieron en la elección de la carrera: información de la carrera, obtenida en la universidad*

| Factores que incidieron en la elección de la carrera:<br>Información de la carrera obtenida en la universidad | Alto  | Medio<br>alto | Medio | Medio<br>vulnerable | Bajo  | Total |
|---|-------|---------------|-------|---------------------|-------|-------|
| <b>muy importante</b> (frecuencia)  | 0     | 35            | 252   | 250                 | 104   | 641   |
| (%)   | 0     | 42.68         | 46.24 | 52.85               | 63.03 | 50.24 |
| <b>importante</b>   | 3     | 29            | 184   | 145                 | 42    | 403   |
|   | 27.27 | 35.37         | 33.76 | 30.66               | 25.45 | 31.58 |
| <b>medio importante</b>   | 5     | 7             | 65    | 44                  | 9     | 130   |
|   | 45.45 | 8.54          | 11.93 | 9.3                 | 5.45  | 10.19 |
| <b>poco importante</b>  | 1     | 4             | 21    | 18                  | 5     | 49    |
|   | 9.09  | 4.88          | 3.85  | 3.81                | 3.03  | 3.84  |
| <b>nada importante</b>  | 2     | 7             | 23    | 16                  | 5     | 53    |
|   | 18.18 | 8.54          | 4.22  | 3.38                | 3.03  | 4.15  |
| <b>Total</b>  | 11    | 82            | 545   | 473                 | 165   | 1,276 |
|   | 100   | 100           | 100   | 100                 | 100   | 100   |

En los criterios de calidad y de elección revisados, llama la atención el valor que dan los jóvenes a los aspectos académicos (docencia, calidad académica, planes actualizados), profesionalizantes y laborales que atribuyen a la formación universitaria, sobre todo, cuando se sabe que son jóvenes que apenas estaban en el proceso de matrícula, previo a iniciar sus estudios universitarios. Estas son las expectativas que colocan en la Universidad y que pueden verse reafirmadas o anuladas durante los primeros meses de estudio, impactando positiva o negativamente la motivación hacia el aprendizaje. Por su parte, la Universidad podría partir de dichas expectativas y encaminarlas hacia su modelo educativo. También, llaman la atención los matices que surgen al revisar los estratos, pues fue posible notar como la beca y la posibilidad de ayudar a sus familias representan motivaciones más importantes para los jóvenes de estratos medio vulnerable y bajo.

Los jóvenes de los distintos estratos aspiran a seguir trabajando y estudiando después de graduarse (76.6%), dedicarse al trabajo (17.9%) o solo estudiar (4.9%). Respecto a la aspiración de estudiar y trabajar, son los jóvenes de clases media vulnerable (78.44%), media (77%) y baja (73.3) los que tienen esta doble meta. Un 22% del último grupo señalado aspira solo a trabajar, al menos un 4% más que el resto de estratos. Los estudiantes de clase alta y media alta son a los que más les gustaría solo estudiar luego de graduarse: 27.3% y 9.76%, respectivamente. (Tabla 42). Nuevamente, las limitantes socioeconómicas del contexto del cual provienen los estudiantes parecen determinar las aspiraciones futuras.

Tabla 42

*Aspiraciones, luego de graduarse*

| ¿Qué le gustaría hacer después de graduarse? | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Trabajar</b>                              | 2     | 15         | 96    | 78               | 37    | 228   |
|  | 18.18 | 18.29      | 17.61 | 16.49            | 22.42 | 17.87 |
| <b>Continuar estudiando</b>                  | 3     | 8          | 24    | 21               | 7     | 63    |
|  | 27.27 | 9.76       | 4.4   | 4.44             | 4.24  | 4.94  |
| <b>Ambos</b>                                 | 6     | 59         | 420   | 371              | 121   | 977   |
|  | 54.55 | 71.95      | 77.06 | 78.44            | 73.33 | 76.57 |
| <b>No sabe</b>                               | 0     | 0          | 3     | 3                | 0     | 6     |
|  | 0     | 0          | 0.55  | 0.63             | 0     | 0.47  |
| <b>Ninguna</b>                               | 0     | 0          | 2     | 0                | 0     | 2     |
|  | 0     | 0          | 0.37  | 0                | 0     | 0.16  |
| <b>Total</b>                                 | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|  | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

El desempeño académico de los estudiantes de nuevo ingreso en general ha disminuido respecto al obtenido en la secundaria, pues los estudiantes llegaron a la UCA con un promedio de 83 puntos y finalizaron el cuatrimestre con 79. En donde más disminuyó es en la FCTA, ya que ingresaron con 84 puntos, alcanzando 77 puntos al final del primer cuatrimestre. Le sigue el estudiantado de la FCEE, quienes ingresaron con un promedio de secundaria de 83 puntos y terminaron con 78 puntos durante el primer cuatrimestre.

El tercer puesto en caída del desempeño académico, lo ocupa el nuevo ingreso de la FCJ, quienes ingresaron del bachillerato con una nota promedio de 81 puntos y descendió a 79 puntos durante el primer cuatrimestre. Por último, los que menos han visto caer su desempeño desde la secundaria son los jóvenes de la FHC, ya que vinieron con 82 puntos y lograron 81 puntos, al final del primer cuatrimestre. (Tabla 43)

Aquí cabe preguntarse, si efectivamente el comportamiento del desempeño académico descrito para cada una de las facultades se relaciona con la percepción de que existen unas carreras “fáciles” y otras “difíciles”, donde las fáciles implican una menor inversión económica y ofrecen mayores probabilidades de permanencia, cómo se señaló al inicio de la presentación y análisis de resultados. El problema de esta lógica es que la formación escolar alejada de lo requerido por la Universidad, disminuye las opciones y, por tanto, el ejercicio de una libertad efectiva para las personas de los estratos que han acumulado menor cantidad de capital social, económico y cultural, pues le son impuestos los criterios socioeconómicos y las restricciones dadas por los pocos conocimientos y habilidades de aprendizaje, requeridos por la educación superior.

Tabla 43

*Promedio académico por Facultad*

| Facultad            | Promedio bachillerato | Promedio Pruebas de aptitudes | Promedio 1C2016 |
|---------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------|
| <b>FCTA</b>         | 85                    | 73                            | 78              |
| <b>FCEE</b>         | 83                    | 66                            | 78              |
| <b>FHC</b>          | 82                    | 70                            | 81              |
| <b>FCJ</b>          | 81                    | 64                            | 78              |
| <b>Promedio UCA</b> | <b>83</b>             | <b>69</b>                     | <b>79</b>       |

Si se analiza el desempeño académico desde el punto de vista del sexo, las mujeres de nuevo ingreso 2016 mantienen promedios superiores que los hombres. Las estudiantes que ingresaron con un promedio de 85, tuvieron un desempeño de 70 en las pruebas de aptitudes y acumularon un promedio de 80 puntos durante el primer cuatrimestre. Los promedios de sus pares hombres fueron 81, 68 y 76 puntos, respectivamente. (Tabla 44). Como se desarrollará más adelante, esta diferencia entre mujeres y hombres se debe a que ellas ponen un mayor interés y dedicación a los estudios, contrario a los hombres (Mingo, 2006). La explicación de ambos comportamientos estaría dada por los roles que impone a unas y otros un proceso histórico de socialización.

Tabla 44

*Promedios obtenidos por mujeres y hombres*

| Sexo           | Promedio bachillerato | Promedio Pruebas de aptitudes | Promedio 1C2016 |
|----------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------|
| <b>Mujeres</b> | 85                    | 70                            | 80              |
| <b>Hombres</b> | 81                    | 68                            | 76              |

Al revisar la evolución del desempeño académico según el estrato, se observará que a pesar que el nuevo ingreso de estratos medio, medio vulnerable y bajo tienen promedios de secundaria entre 82 y 86 puntos, superiores a los niveles alto y medio alto (74 y 79 puntos, respectivamente), durante el primer cuatrimestre los promedios del desempeño académico de todos los grupos tendieron a ajustarse en torno a los 79 puntos (Gráfico 45). El caso extremo lo representa el grupo bajo, que ingresó a la universidad con el promedio de secundaria más alto, 86 puntos, y terminó el primer cuatrimestre con el promedio más bajo de todos los grupos, 77 puntos. Además, también es llamativo que durante las pruebas de aptitudes las agrupaciones alta y media alta tuvieron un rendimiento inferior a los demás, 57 y 66 puntos, sin embargo, al final del primer cuatrimestre llegaron a un desempeño de 78 puntos. Es resumen, el grupo del nivel alto mejoró el desempeño



académico durante el primer cuatrimestre, mientras los otros lo disminuyen entre uno y seis por ciento. Esta última cifra corresponde al nivel bajo. (Tabla 43; gráfico 13)

Los resultados descritos recuerdan las explicaciones de Bourdieu y su teoría sociológica de la reproducción cultural, a pesar que las notas de bachillerato parecen anunciar un mejor desempeño universitario de los estudiantes de estratos medios y bajo, la realidad es quienes provienen de esas agrupaciones han acumulado una menor cantidad de cultura escolar que sus pares de estrato alto, es decir, están en una situación desventaja respecto al conocimiento y habilidades de aprendizajes requeridas por la Universidad. Esta reflexión será desarrollada más adelante.

Tabla 45

*Promedios en cada uno de los estratos*

| Estratos socioeconómicos | Promedio bachillerato | Promedio Pruebas de aptitudes | Promedio 1C2016 |
|--------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------|
| <b>Alto</b>              | 74                    | 57                            | 78              |
| <b>Medio alto</b>        | 79                    | 66                            | 78              |
| <b>Medio</b>             | 82                    | 70                            | 80              |
| <b>Medio vulnerable</b>  | 84                    | 70                            | 79              |
| <b>Bajo</b>              | 86                    | 68                            | 77              |

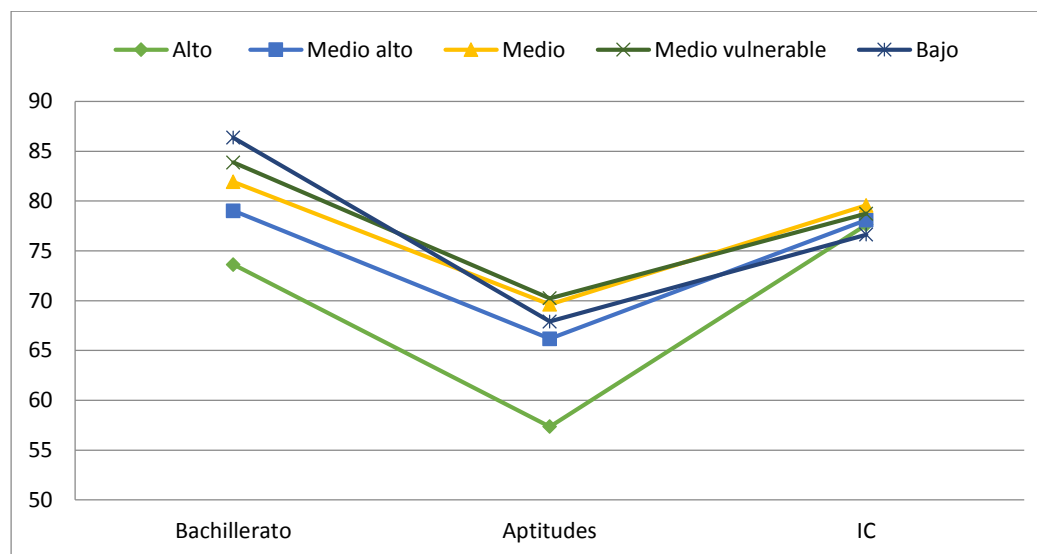


Gráfico 13. Evolución de los promedios en cada uno de los estratos.

## 5. Información sociocultural

En cuanto a las principales actividades de esparcimiento, lo que más hace el estudiantado de nuevo ingreso 2016 es participar de reuniones familiares, ya sea todas las semanas (29%) o por lo menos dos veces al mes (25%). En segundo lugar, prefieren practicar deportes todas las semanas (25%) o por lo menos dos veces al mes (19%). También, frecuentan centros comerciales, el 11% todas las semanas y el 39% al menos dos veces por mes, y, casi en igual medida, los parques. (Gráfica 14)

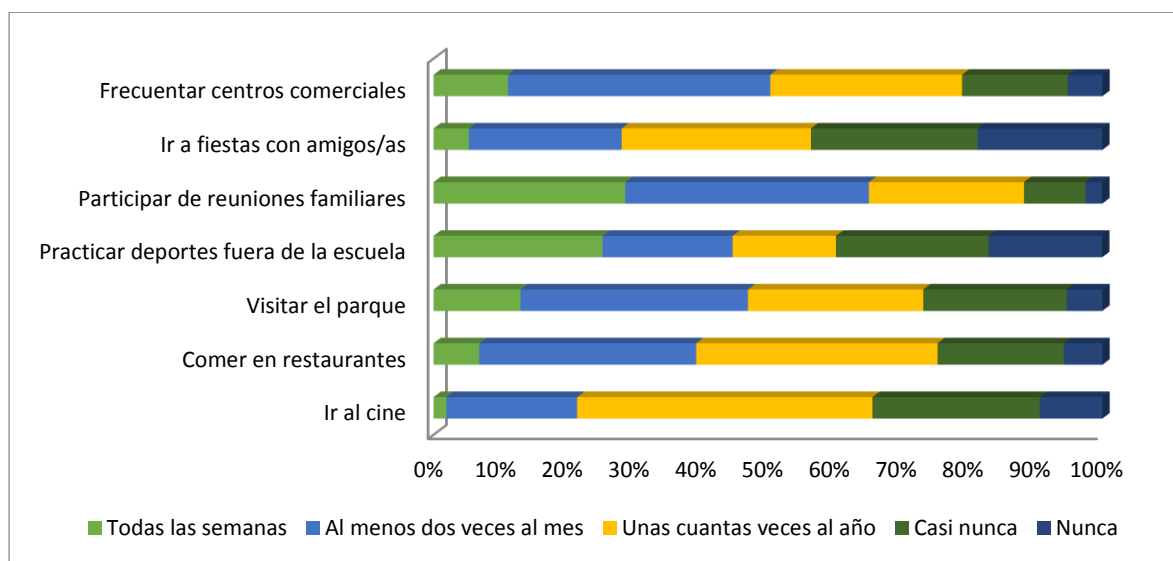


Gráfico 14. Actividades de esparcimiento.

Al analizar las actividades de esparcimiento según el estrato, la distancia más grande entre las opiniones de los jóvenes se da en “Frecuentar centros comerciales”. El 29% del estudiantado de nuevo ingreso 2016 de la clase baja los frecuenta semanalmente o dos veces por mes. Luego esta cifra crece gradualmente, 41.43% en la clase media vulnerable, 58.5% entre los jóvenes de estrato medio, 75.6% para los de medio, hasta llegar al 100% de los jóvenes de clase alta. (Tabla 46).

Tabla 46

*Actividades de esparcimiento: frecuentar centros comerciales*

| Actividades de esparcimiento:<br>frecuentar centros<br>comerciales | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|--|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>todas las semanas</b>   | 4     | 16         | 70    | 38               | 11    | 139   |
|  | 36.36 | 19.51      | 12.84 | 8.03             | 6.67  | 10.89 |
| <b>al menos dos veces al mes</b>                                   | 7     | 46         | 249   | 158              | 38    | 498   |
|  | 63.64 | 56.1       | 45.69 | 33.4             | 23.03 | 39.03 |
| <b>unas cuantas veces al año</b>                                   | 0     | 17         | 157   | 138              | 58    | 370   |
|  | 0     | 20.73      | 28.81 | 29.18            | 35.15 | 29    |
| <b>casi nunca</b>  | 0     | 2          | 62    | 108              | 39    | 211   |
|  | 0     | 2.44       | 11.38 | 22.83            | 23.64 | 16.54 |
| <b>nunca</b>   | 0     | 1          | 7     | 31               | 19    | 58    |
|  | 0     | 1.22       | 1.28  | 6.55             | 11.52 | 4.55  |
| <b>Total</b>   | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|  | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Un 31% del estudiantado que ingresó a la UCA el 2016 participaba en grupos deportivos y otro tanto en grupos religiosos. En actividades artísticas culturales, estaban integrados un 23% y en voluntariado social, un 18% (Gráfico 15). Las cifras más diversas están entre los estratos que frecuentan grupos religiosos, pues el 35.6% de los jóvenes de clase baja participan de esos grupos, cifra que casi duplica el 18.2% de sus pares de clase alta que los frecuenta. (Tabla 47)

Los datos conducen a pensar cómo los aspectos socioculturales y económicos moldean las opciones de esparcimiento y pertenencia elegidos por el estudiantado. Además, si no son las propuestas, ¿cuáles son las actividades de esparcimiento en las que más invierten tiempo los jóvenes? ¿En qué tipo de grupos y bajo qué modalidades prefieren socializar? ¿Cómo la universidad puede responder mejor a las opciones de esparcimiento y a los grupos de interés que tienen los estudiantes para favorecer su formación integral y permanencia? Estas cuestiones competen a la Universidad, pues está llamada a crear diversas opciones de esparcimiento y la pertenencia a grupos de diversos intereses para favorecer la formación integral y la permanencia.

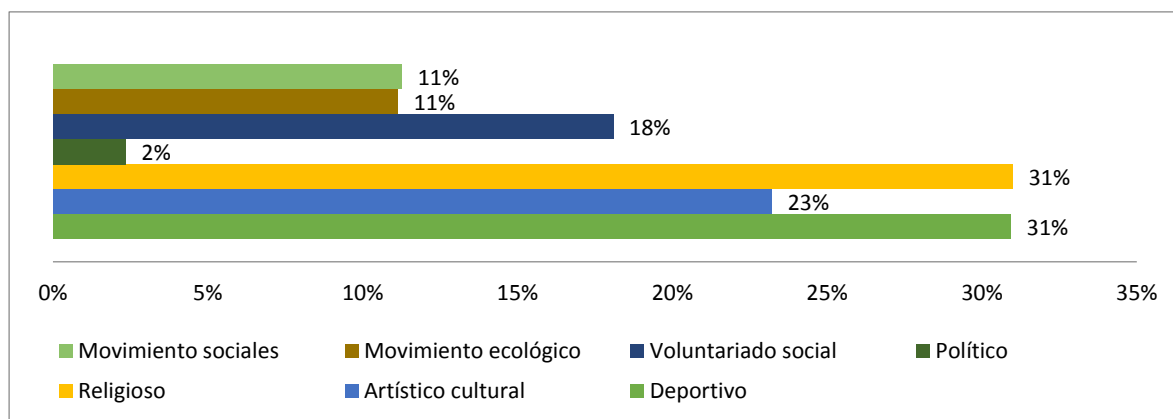


Gráfico 15. Pertenencia a grupos.

Tabla 47

Participación en grupos por estrato: religioso

| Participación en grupos:<br>religioso | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|---------------------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Sí</b>                             | 2     | 23         | 152   | 155              | 59    | 391   |
|                                       | 18.18 | 28.05      | 27.89 | 32.77            | 35.76 | 30.64 |
| <b>no</b>                             | 9     | 59         | 393   | 318              | 106   | 885   |
|                                       | 81.82 | 71.95      | 72.11 | 67.23            | 64.24 | 69.36 |
| <b>Total</b>                          | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                                       | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

En cuanto a otros idiomas, el 48.7% opinó que domina el inglés, mientras que un 48.8% afirmó que ningún otro idioma, además del materno. Un 2.9% domina el francés, 1.3% el alemán, 1.3% el portugués. El 0.4% se reparte entre el creole, mayagna y miskitu. El restante 0.7% entre el italiano, mandarín y japonés. (Tabla 48)

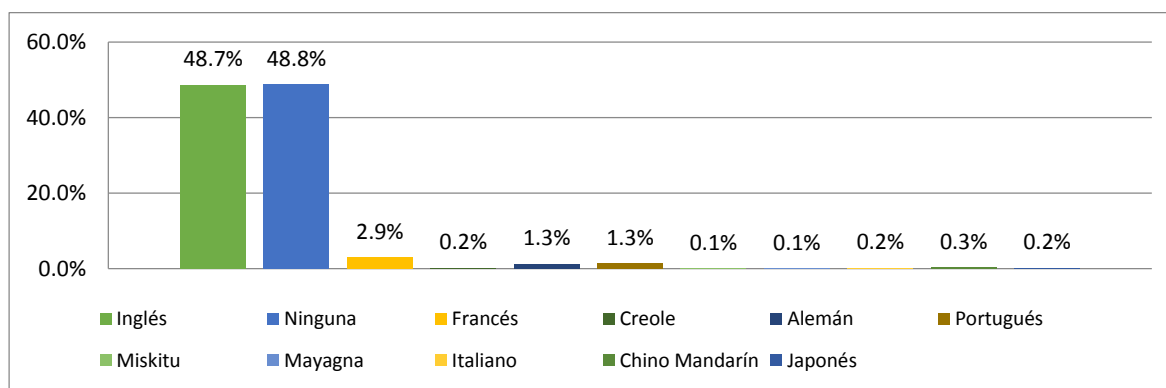


Tabla 48. Dominio de otros idiomas.

Si se toman en cuenta los estratos sociales, la tercera parte de los estratos medio vulnerable (37.8%) y bajo (31.5%) opinan que dominan el inglés. Entre la clase media, media alta y alta, el 60.1%, 78% y 63.6%, opinaron lo mismo de modo respectivo (tabla 49). En estas respuestas se hace evidente lo mucho que tiene que ver el origen social en el dominio del inglés, al menos en el caso de los estudiantes de nuevo ingreso 2016, pues las familias que poseen más recursos económicos han podido ofrecer a sus hijos e hijas más posibilidades para el estudio del inglés, ya sea en academias privadas o en el colegio, o, también, de interactuar con medios donde se usa dicho idioma, como puede ser un país de habla inglesa, el internet o los videojuegos. Los estudiantes que provienen de una familia de estrato medio vulnerable o bajo tienen menos posibilidades de ofrecer a sus hijos e hijas servicios como la televisión por cable y el internet, menos aún de pagar una academia especializada en la enseñanza de otros idiomas o de viajar.

Tabla 49

*Dominio de otros idiomas según el estrato: inglés*

| <b>Dominio de otros idiomas: inglés</b> | <b>Alto</b> | <b>Medio alto</b> | <b>Medio</b> | <b>Medio vulnerable</b> | <b>Bajo</b> | <b>Total</b> |
|---|-------------|-------------------|--------------|-------------------------|-------------|--------------|
| <b>No seleccionado</b>                  | 4           | 18                | 217          | 294                     | 113         | 646          |
|   | 36.36       | 21.95             | 39.82        | 62.16                   | 68.48       | 50.63        |
| <b>Sí</b>                               | 7           | 64                | 328          | 179                     | 52          | 630          |
|   | 63.64       | 78.05             | 60.18        | 37.84                   | 31.52       | 49.37        |
| <b>Total</b>                            | 11          | 82                | 545          | 473                     | 165         | 1,276        |
|   | 100         | 100               | 100          | 100                     | 100         | 100          |

Las principales fuentes de información del nuevo ingreso 2016 son las redes sociales (74%) y la televisión (56%) (Gráfico 16). Al tomar en cuenta los estratos, los jóvenes de clase alta (91%) se informan más a través de las redes sociales que sus pares de grupo bajo (64.9%) (Tabla 50). En cuanto a la televisión, los jóvenes de las clases media alta (61%), media (54%), media vulnerable (57.3%) y baja (57%) son más afines a ella, que los jóvenes de clase alta (27.7%). (Tabla 51).

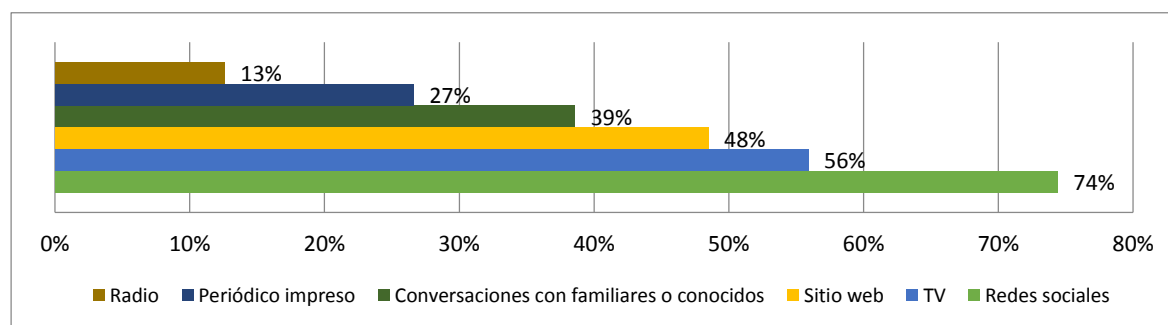


Gráfico 16. Principales fuentes de información.

Tabla 50.

Principal fuente de información: redes sociales

| Principal fuente de información: redes sociales | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|---|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| No seleccionado                                 | 1     | 16         | 102   | 130              | 58    | 307   |
|   | 9.09  | 19.51      | 18.72 | 27.48            | 35.15 | 24.06 |
| Sí  | 10    | 66         | 443   | 343              | 107   | 969   |
|   | 90.91 | 80.49      | 81.28 | 72.52            | 64.85 | 75.94 |
| Total   | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|   | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Tabla 51

Principal fuente de información: tv

| Principal fuente de información: tv | Alto  | Medio alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  | Total |
|-------------------------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| No seleccionado                     | 8     | 32         | 251   | 202              | 71    | 564   |
|                                     | 72.73 | 39.02      | 46.06 | 42.71            | 43.03 | 44.2  |
| Sí                                  | 3     | 50         | 294   | 271              | 94    | 712   |
|                                     | 27.27 | 60.98      | 53.94 | 57.29            | 56.97 | 55.8  |
| Total                               | 11    | 82         | 545   | 473              | 165   | 1,276 |
|                                     | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Los jóvenes de nuevo ingreso 2016 acceden a internet sobre todo a través de un celular (38%), después, a través de una computadora portátil propia (17%) o usando una de escritorio (9%). Solo el 8% frecuenta el ciber café. (Gráfico 17)

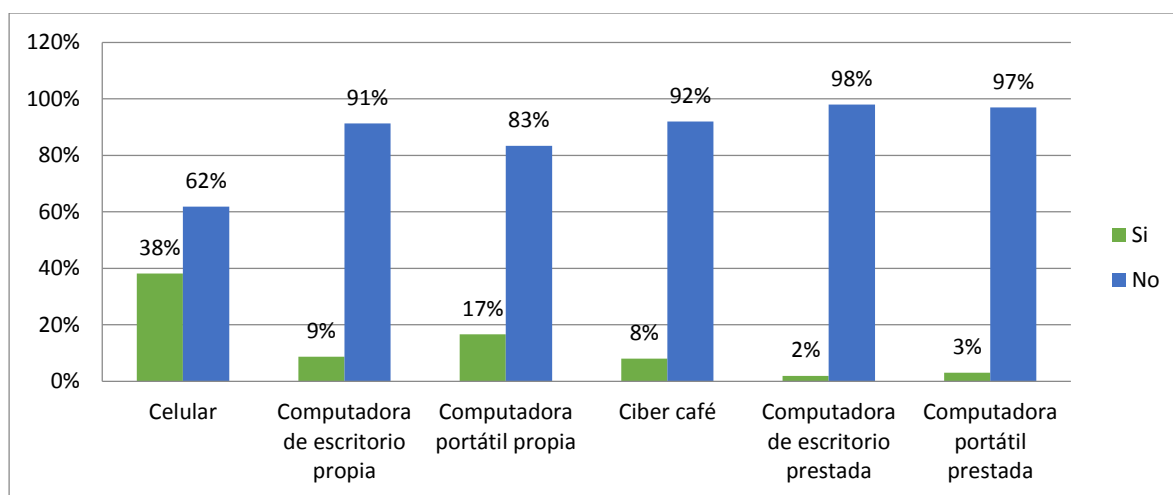
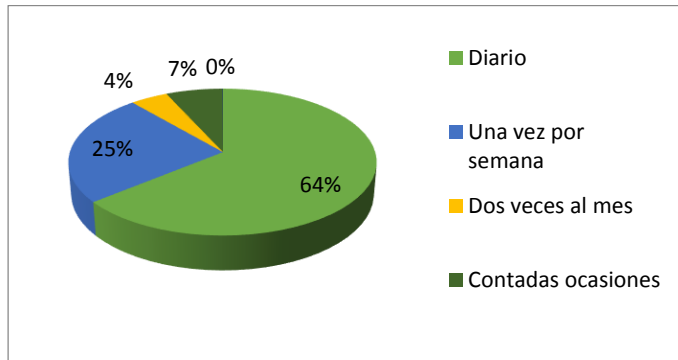


Gráfico 17. Medios a través de los que accede a internet.

En cuanto a la frecuencia de acceso a internet, el 64% afirma que lo hace diariamente, mientras el 25% una vez por semana (Gráfico 18). Los estratos alto y medio alto, prácticamente lo hacen a diario (90.91% y 91.5%). El 78.5% del estrato medio lo hace a diario, no así, los grupos medio vulnerable y bajo, ya que el porcentaje se reduce a 56.7% y 32.7%. (Tabla 52)



*Gráfico 18 Frecuencia con que usa internet*

Nuevamente, aquí se reflejan las diferencias entre estratos en cuanto a los medios para informarse, las clases media vulnerable y baja tienen más acceso a la televisión y menos a las redes sociales y al internet. Esta situación tendrá su impacto durante la vida universitaria, por ejemplo, los jóvenes de estratos medio a medio alto, tendrán mayores habilidades para socializar o acceder y seleccionar información valiosa a través de las redes sociales o el internet, mientras sus compañeros de estratos medio vulnerable y bajo tendrán menos posibilidades siquiera de acceder a dicho servicio. A medida que crece el uso de la tecnología informática en las profesiones, se hace cada vez más necesario el uso de dicha tecnología en los procesos de enseñanza aprendizaje. Además, el acceso al internet permite democratizar el uso de la información, ya sea mediante el acceso a librerías digitales o a bases de datos de artículos científicos y periodísticos.

Tabla 52

*Frecuencia de uso de internet según el estrato*

| <b>¿Qué tan seguido utilizó internet durante el último año?</b> | <b>Alto</b> | <b>Medio alto</b> | <b>Medio</b> | <b>Medio vulnerable</b> | <b>Bajo</b> | <b>Total</b> |
|---|-------------|-------------------|--------------|-------------------------|-------------|--------------|
| <b>diariamente</b>  | 10          | 75                | 428          | 268                     | 54          | 835          |
|   | 90.91       | 91.46             | 78.53        | 56.66                   | 32.73       | 65.44        |
| <b>al menos una vez al mes</b>                                  | 1           | 6                 | 90           | 142                     | 67          | 306          |
|   | 9.09        | 7.32              | 16.51        | 30.02                   | 40.61       | 23.98        |
| <b>al menos dos veces al mes</b>                                | 0           | 1                 | 14           | 29                      | 9           | 53           |
|   | 0           | 1.22              | 2.57         | 6.13                    | 5.45        | 4.15         |
| <b>en contadas ocasiones</b>                                    | 0           | 0                 | 12           | 34                      | 35          | 81           |
|   | 0           | 0                 | 2.2          | 7.19                    | 21.21       | 6.35         |
| <b>nunca</b>  | 0           | 0                 | 1            | 0                       | 0           | 1            |
|   | 0           | 0                 | 0.18         | 0                       | 0           | 0.08         |
| <b>Total</b>  | 11          | 82                | 545          | 473                     | 165         | 1,276        |
|   | 100         | 100               | 100          | 100                     | 100         | 100          |

Si se asume que un porcentaje significativo de los estudiantes (tabla 36) no tiene acceso a un equipo computacional en casa y que además muchos de ellos tienen dificultades para acceder a diario a internet, la Universidad tiene que continuar con una inversión significativa tanto en hardware y software como en la calidad de la red de internet inalámbrica, para favorecer el acceso de los estudiantes que provienen de clase media vulnerable y baja. Además, de seguir fortaleciendo el programa de formación de competencias informacionales, para dotar a los jóvenes de mayores capacidades de búsqueda y selección de la información, acorde a los fines educativos que ha asumido la Universidad. La inclusión tecnológica también forma parte de las acciones que se deben emprender para favorecer la formación integral y la permanencia universitaria. Aquí se abre toda una línea de investigación sobre el estudiantado UCA.



### **III. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

A continuación, se profundizará en la descripción del grupo de estudiantes que provienen de entornos familiares de mayores desventajas socioeconómicas y culturales, siguiendo la estratificación que se ha construido, iluminados por la sociología de la reproducción cultural de Bourdieu y la metodología propuesta por Mingo (2006). Esta opción por los que ocupan el nivel más bajo en la estratificación surge de las exigencias propias de la tradición educativa de la Compañía de Jesús y las particularidades de injusticia social que atañen a la realidad latinoamericana. Por último, se proponen algunas estrategias de acción que puedan ofrecer mayores garantías de que más estudiantes permanezcan en la UCA, para que lleguen a ser los mejores para el mundo, en palabras del P. Nicolás.

#### **1. Los estudiantes que provienen de contextos de vulnerabilidad social**

De un modo general, es posible afirmar que los estudiantes de nuevo ingreso 2016 agrupados en los estratos medio vulnerable (37.1%) y bajo (12.9%) son los que provienen de contextos de mayor vulnerabilidad social. La vulnerabilidad social aquí está referida a aquel contexto familiar y escolar que podría derivar en obstáculos para que un estudiante logre, o que pueden llegar hasta impedirle, conseguir los fines educativos que la UCA les propone. A partir de Bourdieu, se ha dicho con anterioridad, que tener un menor capital cultural, al requerido y valorado por la Universidad, es una primera y directa barrera que el estudiante de nuevo ingreso que proviene de un contexto de vulnerabilidad social tiene que superar, con el apoyo apropiado de la Institución. También, se ha afirmado que el capital socioeconómico es una barrera que incide de modo indirecto y que, en sistemas escolares desiguales, está a la base de la poca o mucha adquisición de capital cultural, pues las familias más pobres se ven obligadas a enviar a sus hijos e hijas a centros de menor calidad educativa, lo cual les impide o les dificulta acceder y permanecer en la Universidad, como en páginas anteriores se ha explicado. Desde esta mirada se pasó a caracterizar el estudiante de nuevo ingreso 2016 que proviene de una situación de vulnerabilidad social.

Desde la categoría demográfica, los estudiantes de la FHC son los que con más frecuencia provienen de contextos de vulnerabilidad, pues el 42.3% pertenece al estrato medio vulnerable y el 19.12% al bajo (tabla 6). Aunque cerca de la mitad del estudiantado de las otras Facultades posee esas mismas características. Si se centra la atención en las carreras, serán Trabajo Social y Gestión del Desarrollo (100%) de la FHC, Contaduría Pública y Auditoría (65.4%) de la FCEE y la Ingeniería Industrial (46.5%) de la FCTA las que requieren más atención por cada una de las Facultades (tabla 7).

En la UCA, ellas son un 57%, teniendo una representación más numerosa en la FHC (70%) (gráfico 1). Las mujeres son mayoría en cada uno de los estratos, pero especialmente en el medio vulnerable (57.3%) y bajo (55.8%). Las mujeres enfrentan más barreras sociales para ingresar y continuar sus estudios. Sin embargo, suelen interesarse y disciplinarse más que los hombres, lo cual las conduce a obtener mejores resultados académicos, como se explicará más adelante.

En cuanto a la edad, existe un 9% de estudiantes mayores de 19 años, 5% hombres y 4% mujeres (gráfico 2). En los estratos medio vulnerable (7.6%) y bajo (12.1%) hay una mayor proporción de estudiantes de las edades señaladas (tabla 11). Por su parte, es la FHC es la que tiene una mayor proporción de estudiantes en esa franja de edad (15%). Entre mayor sea un estudiante, estará más propenso a abandonar la Universidad por las exigencias laborales que puedan surgir en sus familias, sobre todo cuando pertenece a los estratos bajos, lo cual, en el mejor de los casos, implicará destinar un menor tiempo al aprendizaje.

Si bien pocos estudiantes se ven a sí mismos como indígenas (5%) o afrodescendientes (2%), es importante tener presente que la pertenencia a ambos grupos generalmente significa provenir de contextos familiares y escolares con baja acumulación de capital cultural y económico, si se tiene por referencia a los grupos étnicos blanco y mestizo. Además, muchos de esos estudiantes vivirán lejos de su hogar, lo que implica un doloroso y solitario proceso de socialización en un contexto distante del propio. Es evidente que, al admitirlos, la institución está asumiendo una responsabilidad muy grande para garantizarles su formación universitaria. La situación se vuelve más compleja para los 37 indígenas y los 7 afrodescendientes que pertenecen a los estratos medio vulnerable y bajo (gráfico 3; tabla 13), quienes además deberán superar las dificultades socioeconómicas. En una situación similar está el 15.6% de estudiantes que provienen de una zona rural, pues enfrentan situaciones similares a los grupos étnicos antes señalados,

especialmente, quienes pertenecen al estrato medio vulnerable (17.6%) y al bajo (26.1%), según lo que se muestra en la tabla 14.

El desarraigo del territorio en el que ha crecido y formado junto a su familia también es determinante para el 17.6% de estudiantes originarios de departamentos distintos a Managua, Masaya, Granada y Carazo (tabla 17). En el 2016, la mayor proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad estaba en la RACN, Madriz, Nueva Segovia, Boaco, Estelí y Río San Juan donde los estratos medio vulnerable y bajo sumaban al menos el 50% (tabla 18). Probablemente, la mayoría de ellos tendrán que venirse a vivir solos o con algún familiar o alguna persona conocida a la ciudad de Managua, además, tendrán que alcanzar las exigencias en conocimientos y habilidades de aprendizaje que el sistema escolar de sus lugares no proveyó y, otro tanto, tendrá que aprender a vivir con serias limitaciones socioeconómicas.

El 3.4% de estudiantes que afirman estar unidos o casados tienen un mayor riesgo de abandonar o llevar una trayectoria irregular durante su formación universitaria, al tener que responsabilizarse de un hogar; según el sexo. Esto dice a un 3.1% de las mujeres y a un 3.8% de los hombres (tabla 19). Los que pertenecen a los estratos medio vulnerable y bajo son los que corren en mayor medida el riesgo inicialmente señalado, que entre los unidos o juntados representan un 31.3% y entre los casados un 62.5% (tabla 20).

En cuanto al tema religioso, valdría la pena investigar si el contexto de vulnerabilidad social en donde se ha crecido tiene que ver con la mayor religiosidad que existe entre los jóvenes de estratos medio vulnerable y bajo, pues entre ellos y ellas existen los menores porcentajes de los que dicen no pertenecer a ninguna religión, 10.6% y 11.5%, respectivamente (tabla 16).

Desde la categoría de estudio información familiar, el contexto de mayor vulnerabilidad recae nuevamente sobre los estratos medio vulnerable y bajo. Si bien el número de personas por hogar y el número de menores de 21 años se mantiene cerca del promedio general, es posible presumir que los ingresos a repartir son inferiores respecto a las familias de los otros tres estratos (tabla 21). Esto significa una mayor vulnerabilidad socioeconómica y menor capacidad de pago de mejores escuelas para sus hijos e hijas, lo cual incidirá en el proceso de adquisición de nuevos aprendizajes durante la vida universitaria de los mismos.

El estudiantado de los estratos medio vulnerable y bajo es el que en menores porcentajes vivirá en su propia vivienda durante los estudios, pues con mayor frecuencia serán huéspedes o alquilarán una habitación en casa de familiares (tabla 22). ¿En qué condiciones vivirán? ¿Tendrán

el entorno adecuado para el aprendizaje? ¿Recibirá los soportes necesarios para adaptarse a la vida en Managua por parte de los familiares que lo reciben? Por otra parte, los estudiantes de los estratos señalados son los que con más frecuencia tienen al menos uno de sus padres viviendo fuera del país, 12.7% en el caso del medio vulnerable y 9.1% en el caso del bajo (tabla 25).

Otro factor de riesgo de interrupción o abandono de los estudios universitarios es el tener hijos. En el caso del estudiantado de nuevo ingreso 2016, un 2% cumplía esa situación y entre ellos un 70% tenía un solo hijo, siendo el 65% de los estratos medio vulnerable y bajo. Este grupo de estudiantes podrá continuar sus estudios en la medida que tengan el apoyo de sus familias o que sus horarios y responsabilidades de trabajo se lo permitan.

Desde la categoría de estudio información socioeconómica, ya se señaló que un 37.1% de los estudiantes de nuevo ingreso 2016 pertenecen al estrato medio vulnerable y un 12.9% al bajo. Las necesidades que menos satisfacen las familias de esos estudiantes son las relacionadas con los gastos de recreación, educación y vivienda (tabla 26). En esos mismos estratos, entre los bienes que menos poseen los estudiantes están el servicio de internet, el equipo de cómputo y una laptop propia (tabla 36). En cuanto a la vivienda, cerca de un 30% de las familias de estratos medio vulnerable y bajo no poseen casa, ya sea propia o que la estén pagando. Además, son las familias que con más frecuencia están posando, 10.6% y 13.9%, respectivamente. En un 89% los estudiantes de nuevo ingreso vienen a la UCA en transporte público, taxi o caminando.

Por otra parte, en el 70% de las familias los ingresos del hogar son generados por una sola persona, ya sea la madre (31.2%), el padre (30.2%), el tutor (5.6%), el mismo estudiante (1.1%) u otro (2.2%) (gráficos 5 y 6). Ahora bien, al revisar los ingresos según el estrato, se percibirá que en el medio vulnerable y el bajo dependen en mayor medida de lo generado por el padre o la madre y en menores ocasiones de lo generado por ambos (tabla 27). A medida que aumenta en el estrato, esta tendencia se invierte. En cuanto al apoyo financiero por parte de la familia, se observa un comportamiento similar al de los ingresos (tabla 34).

Con lo dicho anteriormente, se quiere remarcar que las familias de los estudiantes de estratos medio vulnerable y bajo se encuentran en un contexto de mayor vulnerabilidad socioeconómica, que quienes pertenecen a los otros estratos. Por el tipo de ocupaciones que desempeñan la madre y el padre, se puede asegurar que esas familias tienen un menor ingreso económico, a pesar de tener la misma cantidad de miembros que las familias de los otros estratos. Además, con más frecuencia esas familias dependen de un solo ingreso y, por tanto, es más común que

los estudiantes solo tengan apoyo financiero de un familiar. Estos mismos estudiantes en mayor porcentaje tienen viviendo a su padre o a su madre fuera del país, seguramente esto es lo que le posibilita sufragar una buena parte de sus estudios universitarios, aunque cuentan con menos apoyo para sobrellevar otras vicisitudes de la vida, las cuales podrían incidir negativamente en su trayectoria universitaria. En los casos hasta aquí descritos, es de suponer que la pérdida del trabajo significaría una dura crisis económica para esas familias y probablemente de las primeras cosas que se tendrá que prescindir es de los gastos en educación, pues como se vio, la satisfacción de las necesidades educativas ocupa un segundo escalón para las familias.

Cerca de un 30% de las madres y los padres ha logrado hasta el nivel de estudios de secundaria, entre ellas y ellos solo un 10% aproximadamente llegó hasta la primaria (tabla 30). La mayor cantidad de madres y padres que no han logrado ningún nivel escolar o solo la primaria o la educación de adultos está en los estratos medio vulnerable y bajo (tabla 31). Aunque es importante recordar que si los estratos solo se hubieran hecho a partir del nivel de estudios alcanzado por la madre y el padre el estrato medio vulnerable sería de 11.7% y el bajo 10.5%. Los hijos e hijas que provienen de las familias de esos estratos estudiaron en instituciones públicas, 30.7% en el caso del estrato medio vulnerable y 54.6% en el bajo, en instituciones privadas católicas (28.8% y 18.8%, respectivamente) y no católicas (27.48% y 15.8%) e instituciones subvencionadas (13.1% y 11%) (tabla 35).

Las familias que se sitúan en esos estratos según el nivel educativo seguramente han tenido mayores dificultades para dotar a los hijos e hijas de un contexto familiar y escolar que les permitiera acumular los conocimientos y habilidades de aprendizaje requeridas y valoradas por la Universidad. Sin embargo, es evidente que un porcentaje significativo de familias hizo un gran esfuerzo para enviarlos a instituciones privadas o subvencionadas, bajo el supuesto que tendría mayores oportunidades de ingresar y permanecer en la Universidad.

La categoría de estudio información académica reveló que el estudiantado de nuevo ingreso de los estratos medio vulnerable y bajo, comparados a los estudiantes de las otras agrupaciones, dan una importancia diferenciada a los ítems referidos a la calidad de una universidad, las motivaciones para iniciar sus estudios universitarios y los factores que intervinieron en la selección de la UCA y carrera (tablas 37 a la 41). Respecto a lo primero, destaca la importancia que ellos dan a la calidad de los planes y las metodologías docentes adecuadas. En cuanto a lo segundo, dieron mayor importancia a las pretensiones de ayudar a sus familias y, a lo tercero, se

remarca la posibilidad de acceder a una beca. Por último, en cuanto a la selección de la carrera dieron mucha importancia a la información obtenida en la Universidad. Estos mismos jóvenes piensan seguir trabajando y estudiando después de terminar sus estudios superiores, el 78.4% del estrato medio vulnerable y el 73.3% del bajo. Entre ellos y ellas se dan los mayores porcentajes de quienes quieren solo trabajar 16.5% y 22.4%, respectivamente.

En las motivaciones para iniciar sus estudios universitarios y seleccionar la UCA, así como en sus aspiraciones después de terminada su carrera, se deja ver la impronta de las limitaciones socioeconómicas que enfrentan las familias de los estratos medio vulnerable y bajo. Estas mismas limitaciones, como se ha repetido anteriormente, se traducen en un desempeño académico inferior a lo que anunciaban las notas obtenidas del bachillerato (tabla 45, gráfico 13), no por responsabilidad de los jóvenes ni de sus familias, sino, ante todo, de un sistema escolar que debería ofrecerles una educación que les dote de los conocimientos y habilidades de aprendizaje necesarias no solo para ingresar y permanecer en la universidad, sino para tener más opciones para superar el contexto de pobreza en que vive su familia.

En cuanto a la categoría de estudio información sociocultural, es claro que las familias de los estratos medio vulnerable y bajo tienen menos posibilidades de facilitar las condiciones para el aprendizaje del inglés para sus hijos e hijas (tabla 48). Por los mismos motivos, esos estudiantes tienen menos oportunidades para utilizar el internet (tabla 52) y las redes sociales, sin embargo, tienen más acceso a la televisión (tablas 50 y 51). Aunque, por otra parte, destacan en su participación en grupos religiosos (tabla 47) y frecuentan menos los centros comerciales (tabla 46).

Esto indica, como se dijo antes, ante una realidad profesional que exige el uso de las tecnologías, la Universidad está llamada a proveer los medios y las habilidades para el uso criterioso de la tecnología a los estudiantes que no tienen posibilidades económicas para acceder a esas herramientas en su hogar. Lo mismo se puede afirmar sobre el aprendizaje del inglés. Por otra parte, la Universidad tiene la oportunidad de ofrecer a esos jóvenes mayores opciones de esparcimiento y grupos de intereses diversos, aprovechando que al mismo tiempo esa oferta busque contribuir a su formación integral y permanencia universitaria del estudiantado que proviene de un contexto de vulnerabilidad social.

## **2. Estratos culturales y desempeño académico**

En esta sección, se muestra como la proveniencia de contextos de vulnerabilidad social incide como un determinante en una historia escolar de menor desempeño académico. La injusticia social que se encarna en la desigualdad socioeconómica y en las mayores dificultades que enfrentan las mujeres para estudiar sitúa a la UCA frente a enormes desafíos, para garantizar que los estudiantes a los que admite al final de sus estudios universitarios sean hombres y mujeres para los demás.

### **a. La evolución del desempeño académico y la estratificación social en la UCA**

Como se señaló en el marco teórico, Bourdieu afirma que el sistema escolar reproduce las desigualdades de donde provienen los estudiantes. Siguiendo el planteamiento sociológico educativo de Bourdieu, aquí se persigue comprender por qué los estudiantes UCA de nuevo ingreso 2016 con un alto desempeño académico en el bachillerato disminuyeron su promedio al finalizar el primer cuatrimestre de Universidad, mientras otros de sus compañeros que ingresaron con promedios de secundaria inferiores los vieron incrementados después del primer ciclo de estudios superiores. Como se verá, este es un fenómeno que no solo encuentra su razón de ser en la individualidad del estudiante o en su ámbito familiar, sino también en diversas realidades sociales y en el Estado.

En la exposición anterior, se descubrieron algunos indicadores que explican por qué los estudiantes que lograron un promedio de 86 al final de la secundaria, tuvieron un desempeño de 68 puntos en las pruebas de aptitudes y terminaron el primer cuatrimestre de estudios universitarios con 77 puntos, lo cual representa una caída final del 6%, respecto al promedio del bachillerato. Un segundo grupo, ha pasado por una situación similar, pues llegó a la universidad con un promedio de 84 puntos, que pasó a ser de 70 en las pruebas de aptitudes y luego de cuatro meses, 79, es decir, tuvo una caída del 3%, al final del primer cuatrimestre. Ahora bien, tales resultados contrastan con el que obtuvo un tercer grupo de estudiantes que mejoró su desempeño académico universitario, si se tiene por referencia el promedio de secundaria. El promedio de secundaria de dicho grupo fue de 74 puntos, pasó a 57 en las pruebas de aptitudes y, después, subió a 78 durante el primer cuatrimestre, es decir, mejoró en un 3%. (Tabla 45)

Nuevamente surge la pregunta sobre quién recae la responsabilidad de los resultados descritos: ¿el estudiante? ¿la familia? ¿la Universidad? ¿la sociedad? ¿el sistema escolar? ¿el Estado? La

construcción de estratos, según lo presentado en el marco teórico y la metodología de la presente investigación, pretende contribuir a encontrar una respuesta, con el fin de caracterizar y ayudar mejor a los estudiantes que provienen de condiciones de mayor vulnerabilidad. Precisamente, la evolución en el desempeño académico antes descrita se corresponde a tres de los cinco estratos contruidos en el presente estudio (tabla 5). El primer grupo, que tuvo la caída más fuerte en su desempeño académico (6%), entre el bachillerato y el primer cuatrimestre universitario, está integrado por el 12.9% del estudiantado, agrupado en el estrato bajo. El segundo, incluye al 37.1% y están agrupado en la clase media vulnerable. El tercer grupo corresponde al estudiantado del nivel alto, el 0.9%.

#### **b. Buscando explicaciones en la realidad socioeconómica nacional: La estratificación en la UCA y la estratificación nacional**

Si se asume que la Universidad establece las mismas exigencias académicas a todos sus estudiantes, es posible observar que esas exigencias desvelan una pronunciada realidad de desigualdad educativa entre los estratos medio vulnerable y bajo, respecto al estrato alto. Bourdieu, conduce a pensar que la desigualdad educativa va de la mano de la desigualdad socioeconómica de Nicaragua.

Efectivamente, según la FIDEG (2016), en el año 2015, el 39% de los nicaragüenses vivía en pobreza general y el 7.6% en pobreza extrema. Ahora bien, se dice en el mismo estudio, al examinar la realidad de la mayoría de la población desde el nivel de consumo, que el quintil inferior solo acaparó el 8.3% respecto al total, mientras la minoría del quintil superior consumía el 39.2%. Aunque dicha realidad todavía puede ser matizada, en el informe *Perfil de estratos sociales en América Latina* (PNUD, 2014), se muestra que durante el año 2012 la pobreza en Nicaragua afectaba al 64.5% de la población, mientras un 26.7% fue estratificado en una condición de vulnerabilidad<sup>10</sup> y solo un 8.3%, como parte de una reducida clase media, por cierto, la más reducida de los 18 países participantes en el estudio, los cuales concentran el 90% de la población de la región.

Si se hace la salvedad que las metodologías de estratificación usadas en el presente estudio, difieren de las del PNUD (2014) y de las utilizadas en el análisis socioeconómico de la FIDEG (2016), es posible asegurar que las personas que provienen de un contexto de pobreza son las

---

<sup>10</sup> Las personas en vulnerabilidad económica son aquellas que están en “una situación que superar el umbral de la pobreza pero no alcanza el nivel de seguridad económica que define a la clase media” (PNUD, 2014, p. 2)



que tuvieron más dificultades para acceder a la Universidad Centroamericana durante el 2016. A pesar que la pobreza afecta aproximadamente a la mitad de personas nicaragüenses, en la UCA los estudiantes que provienen del estrato bajo representaron poco más de la décima parte (12.9%) durante el 2016. Sin embargo, los que provienen del estrato inmediato superior, medio vulnerable, representaron el 37.1% del nuevo ingreso, mientras en el país las personas en situación de vulnerabilidad socioeconómica representan un 26.7%. Esta tendencia se confirma con los datos de la población de estratos medio (42.7%) y medio alto (6.4%) de la UCA, pues suman un 49.1%, mientras en el país la clase media llegó en el 2014 a un escaso 8.3%, según el PNUD (2014). A la luz de la estratificación nacional propuesta por el PNUD (2014) y de la desigualdad económica que explica el informe de la FIDEG (2016), es posible afirmar que una mejor situación socioeconómica de las familias, se tradujo para el nuevo ingreso 2016 en una condición favorable para iniciar sus estudios universitarios en la UCA. Sin embargo, Bourdieu afirma que lo socioeconómico no posibilita por sí mismo el acceso a la Universidad (tabla 5).

Siguiendo a Bourdieu, es posible argumentar que las diferencias en el acceso a la universidad entre los jóvenes que ingresaron a la UCA durante el 2016 tiene que ver con el origen socioeconómico de los estudiantes, ya que las desventajas socioeconómicas se vuelven determinantes en contextos de sistemas escolares desiguales. Al no tener las familias pobres el dinero suficiente para pagar una educación primaria y secundaria de calidad, sus hijos e hijas quedan en una situación de desventaja frente a las familias de clase media y rica que sí cuentan con ese dinero. Al final, la historia escolar se vuelve un filtro que descarta a quienes han acumulado un menor capital lingüístico y escolar, respecto a lo requerido y valorado por la educación universitaria. Así, las familias del nivel bajo que aspiran acceder a la UCA es bastante probable que provengan de escuelas con menor calidad educativa, que cuentan con menos medios tecnológicos e informativos, con menos años de estudio y que su madre y padre tengan ocupaciones en las que no se cultiva el capital cultural que se valora y exige en el campo escolar.

Por tanto, según Bourdieu, el acceso a los estudios universitarios no depende en primera instancia del capital económico que acumulan las familias, sino lo determinante es el capital cultural. Las familias buscan conservar o aumentar ese capital cultural, acumulando más capacidades en el uso del lenguaje y para un buen desempeño en el sistema escolar. Las familias que hayan acumulado menores habilidades en el uso del lenguaje y una educación de menor calidad a lo largo de su vida, dotarán a sus hijos e hijas de menores posibilidades de ir acumulando capital cultural, a medida en que avanzan en el sistema educativo. La etapa de los

estudios secundarios se convierte en un intensivo proceso de selección, sobre todo para los estratos pobres, que determina quiénes irán a la universidad y quiénes no, o, quiénes irán a universidades que ofrecen una formación de calidad y quiénes irán a universidades con una menor calidad educativa. Esta clasificación tiene que ver con el hecho que existan universidades para pobres y para una clase media acomodada.

En el caso del nuevo ingreso 2016 de la UCA, por el proceso de selección del sistema escolar que explica Bourdieu, no resulta una casualidad que la menor proporción de población esté en el estrato más bajo. Estas personas fueron en un 54.6% parte del sistema público de enseñanza, mientras la otra parte provino de instituciones privadas (34.6%) y subvencionadas (10.9%) (tabla 35). Ellos son los que han logrado acumular la menor cantidad de capital cultural a lo largo de sus vidas, posiblemente porque sus familias no les han ofrecido un manejo complejo de los códigos lingüísticos<sup>11</sup> y tampoco los han podido enviar a los mejores centros de estudios privados que existen en Nicaragua. Dicha situación de desventaja no es voluntad de las familias, sino que se relaciona con su propia pobreza y los pocos años de estudios que ellas mismas han acumulado, muy probablemente en instituciones públicas que poseen una baja calidad educativa (Vijil, 2014). Es necesario tener presente que, a mayor desigualdad en el sistema educativo, el capital económico jugará un papel más determinante en la acumulación de capital cultural (Rodrigo & Sánchez, 2015).

---

<sup>11</sup> Al respecto, el sociólogo Basil Bernstein, como Bourdieu, igualmente interesado en cómo el sistema escolar reproduce la desigualdad social, propuso el concepto de *código lingüístico*. A partir de ese concepto, afirma que los niños que provienen de diversos contextos desarrollan “formas discurso diferentes, durante sus primeros años de vida y que dichos códigos afectan a su experiencia escolar posterior.” Así, los niños de clase trabajadora adquieren un *código restringido*: “una forma de utilizar el lenguaje que contiene muchos supuestos no explícitos que los hablantes esperan que los demás comprendan.” Esto se expresa en un entorno cultural que estimula formas de relacionarse muy familiares o de vecindad, en donde los valores y las normas se dan por supuestas y la socialización de los infantes es directa, con premios y recompensas; por tanto, la comunicación se centra en cuestiones prácticas, no tanto en la discusión o explicación de ideas, lo que daría un mayor espacio a la abstracción. Por otra parte, los niños y niñas de clase media adquieren un *código elaborado*: “una forma de hablar en la que los significados de las palabras pueden individualizarse para adecuarse a las demandas de situación particulares”. Según Bernstein, esto se debe, por ejemplo, a que las madres de clase media explican las ideas y las razones que están por tras del llamado de atención que hacen a sus hijos e hijas frente a determinados comportamientos, lo cual conduce a que los infantes aprenden más a abstraer y generalizar, lo que les sirve de criterio para actuar. Los códigos elaborados, a su vez, son los que requiere la formación académica, por lo que los niños de las clases medias se adaptan mejor al sistema escolar. En el otro extremo, los niños que utilizan los códigos restringidos, son percibidos como alguien que tienen una habla inferior o deficiente. (Giddens, 2010, pp. 882-883)

A partir de la teoría de la reproducción cultural, no debe sorprender el hecho de que la mayoría de estudiantes del ingreso 2016 sea de personas de estratos medio y medio vulnerable, resultados que coinciden con Soto (2015a). Estas son las familias que han podido destinar una mayor cantidad de recursos económicos a la educación de sus hijos e hijas. Además, a medida que se asciende en la estratificación, son familias que por sus ocupaciones y años de estudios acumulados poseen un dominio del lenguaje más cercano a lo que exige la formación universitaria. Dichas condiciones explicarían el hecho de que la proporción de estudiantes de nuevo ingreso pertenecientes a las agrupaciones media vulnerable, media y media alta, guarden una relación que supera significativamente los porcentajes poblacionales planteados por la estratificación social elaborada por el PNUD (2014).

Además, la política de becas de la UCA está destinada sobre todo a cubrir el costo de los aranceles y en menor porcentaje a cubrir los gastos relacionados al transporte, alimentación, libros, fotocopias... por lo que constituye la ayuda adecuada para quienes pueden cubrir esos otros gastos a través de los ingresos familiares. Este es el caso del 40.63% de los becados que pertenece a familias del estrato medio vulnerable y del 38.48 %, que pertenece a las del estrato medio (tabla 54). Aquí se tiene una explicación más de por qué los estratos medios son la mayor población del nuevo ingreso 2016 y cómo el factor económico se vuelve determinante a medida que se avanza en un sistema escolar desigual.

Antes se ha dicho que los datos del Censo mostraron que solo un 55.1% de los estudiantes de clase media vulnerable y un 42.6%, de clase baja, considera tener sus necesidades satisfechas (tabla 26). Los mayores sacrificios los sitúan en temas de vivienda, educación y recreación, mientras en sus familias se prioriza la alimentación, salud y transporte. Por otra parte, en más de la mitad de familias, de las agrupaciones media vulnerable y baja, es una sola persona la que genera el ingreso. En ambas agrupaciones, es más probable que esa responsabilidad recaiga sobre la madre, 26.1% y 34.6%, y, después sobre el padre, 25.4% y 21.2%, respectivamente (tabla 34). Consecuentemente a dicha situación, el acceso a instrumentos propios de la vida universitaria (internet, a un equipo de cómputo o una laptop propia) no es una prioridad o una posibilidad, desde el punto de vista socioeconómico, entre la mayoría de las familias de estratos bajo y medio vulnerable, como se muestra en la tabla 36. Los datos permiten reforzar la idea de que contar con un limitado capital económico reduce las posibilidades familiares que garanticen que los hijos e hijas acumulen el capital cultural requerido para ingresar, permanecer y sacar mayor provecho a la formación ofrecida por la Universidad.

En cuanto al desempeño académico, los estudiantes que provienen de contextos familiares donde hay menor cantidad de capital acumulado, siguiendo los planteamientos de la teoría de la reproducción, obtendrían un menor desempeño académico. Tal como se mostró al inicio, esto se hace evidente cuando se observa la evolución del desempeño académico de los estudiantes que provienen de estratos medio vulnerable y bajo (Tabla 45). A pesar que en su propio contexto familiar y escolar de primaria y secundaria son los mejores estudiantes, esta realidad no siempre se traslada al contexto universitario, no por una cuestión biológica o actitudinal, sino porque el contexto familiar y escolar en el cual crecieron y se formaron no les dotó de los conocimientos y habilidades que son valorados y reconocidos en el campo universitario.

Según el razonamiento que se ha venido desarrollando, a pesar de obtener excelentes resultados en su contexto social de origen, los estudiantes de estratos medio vulnerable y bajo que provienen de familias logran acumular un menor capital cultural que los estratos superiores. Esto significa que tienen menos desarrollados el manejo del lenguaje que exige la vida universitaria, por ejemplo, las capacidades de comprensión lectora y de expresión de ideas, de forma verbal y escrita, las habilidades de análisis, síntesis y abstracción, un pensamiento crítico y creativo. Esto se da porque en las familias pobres se acostumbra a usar menos las capacidades en el manejo del lenguaje antes enumeradas, pues, por ejemplo, la forma de comunicación es directiva y da menos espacios de diálogo para discutir posturas, libros, películas o sobre las actividades de esparcimiento (Giddens, 2010). Entonces, los códigos de lenguaje de las familias pobres no encajan con las exigencias de un sistema escolar, que tiene por referencia el código escolar que dominan las familias ricas. Una tarea que tampoco cumple el sistema escolar ni los medios de comunicación a los que los escolares tienen acceso.

Lo dicho sobre el dominio del lenguaje tiene que ver con las ocupaciones de las familias pobres. Los padres y las madres de familias del estrato bajo, según la metodología seguida para el presente trabajo (tabla 1), poseen ocupaciones que comprenden en primer lugar a “oficiales, operarios y artesanos de artes mecánicas y de otros oficios”, empleo que requiere los conocimientos y la experiencia para el manejo de herramientas y de cada una de las etapas del proceso de producción, hasta la aplicación de los productos fabricados. En un segundo lugar, están los “operadores de instalaciones y máquinas y montadores”, aquí se requieren los conocimientos y experiencia para ocuparse del funcionamiento de máquinas e instalaciones de gran tamaño y, frecuentemente, automatizadas. En el tercer puesto, se agrupan los trabajadores no calificados, aquí se agrupan las personas que realizan tareas sencillas y rutinarias, que en

ocasiones requieren el uso de herramientas manuales o un esfuerzo físico considerable, y, en pocas ocasiones, requieren el uso de la propia iniciativa y de juicio. (INIDE, 2006).

Ese tipo de ocupaciones, si bien algunas tienen su complejidad, ya que se trata del manejo de maquinaria o de procesos industriales complicados, al ser operativas, no implican los niveles de abstracción, análisis y síntesis que en muchas ocasiones requiere el campo de estudio universitarios. Esto incide en el *habitus* cultural de la casa, por ejemplo, en el contenido y los modos de conversación en los que están imbuidos los hijos e hijas cotidianamente. Además, por lo general, las mismas ocupaciones van unidas a bajas remuneraciones, comparado con otras que se sitúan en una escala superior, según lo propuesto por la clasificación de INIDE (2006), y según se dijo anteriormente, dichas circunstancias económicas privan que las familias puedan ofrecer una formación de calidad a sus hijos e hijas.

Sumado a lo anterior, si se presta atención a los años de estudios acumulados por el padre y la madre, el 92.7% de los padres y madres del estrato bajo posee menos de 18 años acumulados de educación, estando los porcentajes más altos (58.8%) entre los 6 y 12 años de educación acumulada. En cambio, en la clase media vulnerable, el 71.2% los padres y madres acumulan entre 22 y 27 años en el sistema escolar, la mayoría 22 años (31.1%), seguido de los que acumularon 27 años (21.6%) (tabla 53). A nivel nacional, la población nicaragüense tiene un nivel de 6 años educativos aprobados (FIDEG, 2016), que, para fines comparativos, en nuestro estudio serían 12 años acumulados. Por ende, los años de estudio que suman el padre y la madre de los estudiantes de nuevo ingreso 2016, en la mayoría de casos supera o iguala la media nacional (92.2%). Es decir, que los jóvenes que provenían de familias con progenitores que acumulaban menos de 12 años en el sistema escolar tuvieron menos probabilidades de ingresar a los estudios universitarios. Desde nuestra perspectiva, esto sucedió debido a que acumulaban una menor cantidad de capital cultural del que requiere la Universidad, como también pudieron incidir otras razones, no profundizadas en nuestro estudio, que surgen en las relaciones con su entorno, bajas expectativas, al creer que los estudios no garantizan mayores ingresos para la familia o por el temor que sus hijos sean excluidos o porque simplemente los estudios universitarios es un lujo fuera de su alcance (PNUD, 2010).

Tabla 53

*Años acumulados de estudios por madres y padre, según el estrato*

| Años acumulados       | Alta  | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|-----------------------|-------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>0</b> (frecuencia) | 0     | 0          | 0     | 0                | 7     | 7     |
| (%)                   | 0     | 0          | 0     | 0                | 4.24  | 0.55  |
| <b>6</b>              | 0     | 0          | 0     | 0                | 24    | 24    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 0                | 14.55 | 1.88  |
| <b>11</b>             | 0     | 0          | 0     | 0                | 24    | 24    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 0                | 14.55 | 1.88  |
| <b>12</b>             | 0     | 0          | 0     | 0                | 49    | 49    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 0                | 29.7  | 3.84  |
| <b>13</b>             | 0     | 0          | 0     | 1                | 17    | 18    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 0.21             | 10.3  | 1.41  |
| <b>16</b>             | 0     | 0          | 2     | 41               | 2     | 45    |
|                       | 0     | 0          | 0.37  | 8.67             | 1.21  | 3.53  |
| <b>17</b>             | 0     | 0          | 0     | 29               | 37    | 66    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 6.13             | 22.42 | 5.18  |
| <b>18</b>             | 0     | 0          | 0     | 12               | 0     | 12    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 2.54             | 0     | 0.94  |
| <b>19</b>             | 0     | 0          | 0     | 9                | 5     | 14    |
|                       | 0     | 0          | 0     | 1.9              | 3.03  | 1.1   |
| <b>22</b>             | 0     | 4          | 19    | 147              | 0     | 170   |
|                       | 0     | 4.88       | 3.49  | 31.08            | 0     | 13.33 |
| <b>24</b>             | 0     | 3          | 8     | 58               | 0     | 69    |
|                       | 0     | 3.66       | 1.47  | 12.26            | 0     | 5.41  |
| <b>26</b>             | 0     | 0          | 8     | 33               | 0     | 41    |
|                       | 0     | 0          | 1.47  | 6.98             | 0     | 3.22  |
| <b>27</b>             | 0     | 1          | 42    | 102              | 0     | 145   |
|                       | 0     | 1.22       | 7.72  | 21.56            | 0     | 11.37 |
| <b>29</b>             | 1     | 4          | 115   | 27               | 0     | 147   |
|                       | 9.09  | 4.88       | 21.14 | 5.71             | 0     | 11.53 |
| <b>31</b>             | 0     | 5          | 26    | 0                | 0     | 31    |
|                       | 0     | 6.1        | 4.78  | 0                | 0     | 2.43  |
| <b>32</b>             | 2     | 35         | 192   | 12               | 0     | 241   |
|                       | 18.18 | 42.68      | 35.29 | 2.54             | 0     | 18.9  |
| <b>34</b>             | 2     | 20         | 71    | 1                | 0     | 94    |
|                       | 18.18 | 24.39      | 13.05 | 0.21             | 0     | 7.37  |
| <b>36</b>             | 6     | 10         | 61    | 1                | 0     | 78    |
|                       | 54.55 | 12.2       | 11.21 | 0.21             | 0     | 6.12  |
| <b>Total</b>          | 11    | 82         | 544   | 473              | 165   | 1,275 |
|                       | 100   | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

A la realidad familiar descrita, se agrega que al menos el 54.6% del estrato bajo y el 30.7% del medio vulnerable fue parte del sistema público escolar, que de forma generalizada es de deficiente calidad (Vijil, 2014; Díaz Pentzke, 2016). Son bien conocidas las afirmaciones que el país posee un sistema público de enseñanza que necesita formar mejor a sus docentes, empezando por reducir el número de profesores empíricos, asimismo, que precisa mejorar tanto

los procesos de enseñanza aprendizaje como las condiciones materiales en las que se encuentran las escuelas. Esto no será posible mientras en nuestros Estados no se destine una parte significativa del presupuesto nacional al tema educativo, y que además sea ejecutado de modo eficiente, mientras tanto el sistema escolar seguirá contribuyendo a reproducir y legitimar la desigualdad social que es propia de la realidad actual de Nicaragua. Esta realidad se puede ver agudizada en las zonas rurales o lejanas de la capital, aunque las familias tengan una alta acumulación de capital económico, si deciden mantener a sus hijos e hijas en los centros de estudios locales. En esas zonas, el capital económico de las familias tiende a ser menos determinante en la acumulación de capital cultural, pues sucede que según aumenta la distancia de los principales centros urbanos disminuye la calidad educativa, independientemente que la institución sea pública o privada. Esto constituye una evidencia más de las desigualdades que caracterizan al Sistema Escolar nicaragüense.

En la Universidad Centroamericana, al inicio del año 2016 dos estudiantes mujeres provenientes de departamentos distantes de la capital, se acercaron al autor de la presente investigación para expresar su frustración debido a que no estaban obteniendo los resultados académicos que esperaban según su experiencia de secundaria. Ambas jóvenes destacaron en sus colegios por tener excelentes calificaciones y haber ganado concursos regionales de matemáticas y oratoria. Además, era posible deducir que no solo estaban afectadas por las calificaciones, sino también por el daño a la percepción que tenían de sí mismas hasta antes de llegar a la Universidad, sumado a la soledad que implica vivir lejos de sus familias, la cual estaban aprendiendo a sobrellevar. Es decir, ambas jóvenes experimentaron lo que significa haber participado de una vida familiar y un sistema escolar que les dotó de un menor capital cultural, mientras eran testigos de cómo los compañeros que crecieron y se formaron en los mejores colegios de la capital, probablemente con promedios de bachillerato inferiores y menores recursos económicos, lograban obtener un mejor desempeño académico durante el primer cuatrimestre de Universidad.

En la tabla 17, se muestra que el 17.6% de los estudiantes provienen de departamentos distintos a Managua, Masaya, Carazo y Granada. En la tabla 14, se afirma que el 15.6% considera que proviene de una zona rural. Esos dos contextos son propicios para acumular una menor cantidad de capital cultural y donde el capital económico tiene menores efectos para contrarrestar esa deficiencia, según el testimonio antes citado. Aun así, la realidad de estos jóvenes que han logrado ser parte de la comunidad educativa de la UCA resulta privilegiada, pues según la FIDEG (2016) solo un 27.9% de los jóvenes en edad universitaria logran ingresar a los estudios

superiores, si bien la situación es más dramática en la zona rural (7.1%) que en las urbanas (27.9) y, similarmente, lo es más para los hombres (14.7%) que para las mujeres (20.9%).

Al final de este apartado, se ha confirmado que el factor socioeconómico se vuelve una barrera que impide el ingreso a más estudiantes provenientes de un contexto de pobreza, de lo contrario habría un mayor porcentaje de ellos en la UCA. Esto ratifica lo dicho por Bourdieu sobre el sistema escolar, y los procesos de admisión a la universidad, pues depuran a quienes no tienen los conocimientos y habilidades de aprendizaje que requiere, en este caso particular, la UCA. El motivo no reside directamente en el factor económico, sino que tiene que ver con la falta de recursos para pagar una educación de mayor calidad y la poca acumulación de capital cultural en las familias. Las becas ayudan, pero no logran cubrir las deficiencias económicas ni de capital cultural que tienen una raíz histórica y estructural, tal y como se verá en el siguiente apartado.

La Universidad puede hacer algo para favorecer el ingreso de más personas pobres, sin embargo, garantizando que la persona que ingresa tenga, o vaya logrando, los conocimientos y habilidades de aprendizaje que requiere el campo de estudios universitarios, adaptando la gestión del currículo y los procesos de enseñanza aprendizaje, así como generando entornos de socialización fuera del aula que sean un aliciente para los estudiantes. Además, garantizando que el estudiante pueda cubrir aquellos gastos que no son cubiertos por la matrícula y aranceles: alimentación, libros, transporte, materiales didácticos, por mencionar algunos. Aunque a largo plazo, la meta debería ser incidir en políticas públicas que garanticen que más estudiantes puedan tener una educación de calidad, previo a sus estudios universitarios.

### **c. La política de becas como respuesta a la desigualdad socioeconómica nacional**

Se explicó anteriormente que tener mejores condiciones económicas facilitó el acceso a la UCA del estudiantado de clases media vulnerable, media y media alta a la universidad, lo cual se dedujo al comparar los porcentajes de esa población con la del nivel más bajo. En el caso de la UCA este fenómeno se da a pesar de la política y los fondos que destina al financiamiento del programa de becas.

En la base de datos del presente estudio, fue posible ligar la información de 1,180 jóvenes estratificados a partir de la información del Censo con la información recogida en el sistema de becas y el sistema académico (tabla 54). El análisis muestra que, de esa población de 1,180 jóvenes, el 67% posee algún tipo de beca. Dentro de cada uno de los estratos, el 87.7% de



quienes pertenecen al nivel bajo es beneficiario de algún tipo de beca y entre el nivel medio vulnerable, el 73.79%, mientras el porcentaje se reduce a 60.2% y 39.2%, entre los niveles medio y medio alto, respectivamente. Se hace notar que la política de becas de la UCA, durante el 2016, intentó paliar las desventajas socioeconómicas de las poblaciones más vulnerables. Sin embargo, resulta insuficiente, al tener en cuenta la elevada proporción de población nicaragüense que vive en pobreza y desigualdad. Es decir, si la Universidad quisiera beneficiar aún más a quienes se ubican en el estrato bajo, tendría que aumentar el alcance que actualmente posee la política de becas, por ejemplo, cubriendo la alimentación, el transporte y el gasto en materiales didácticos.

Tabla 54

*Estudiantes sin beca o con beca, en cada estrato*

| Estudiantes             | Alta | Media alta | Media | Media vulnerable | Baja  | Total |
|-------------------------|------|------------|-------|------------------|-------|-------|
| <b>Sin Beca (frec.)</b> | 11   | 45         | 201   | 114              | 19    | 390   |
| (%)                     | 100  | 60.81      | 39.8  | 26.21            | 12.26 | 33.05 |
| <b>Con beca</b>         | 0    | 29         | 304   | 321              | 136   | 790   |
|                         | 0    | 39.19      | 60.2  | 73.79            | 87.74 | 66.95 |
| <b>Total</b>            | 11   | 74         | 505   | 435              | 155   | 1,180 |
|                         | 100  | 100        | 100   | 100              | 100   | 100   |

Si se estratifica a los jóvenes que poseen beca, el 17.22% pertenece al nivel bajo, el 40.63% al medio vulnerable, el 38.48 % al medio y el 3.67% al medio alto (tabla 55). Entonces se observa que la mayor proporción de becados está en las agrupaciones media vulnerable y media. Aunque por la distribución de la población a nivel nacional, que muestra que cerca de la mitad de los nicaragüenses viven en pobreza, se esperaría que la mayor cantidad de becados entre el nuevo ingreso 2016 perteneciera al nivel más bajo de estratificación, pero no es así. Es necesario aclarar que el pequeño porcentaje de becados de clase media alta, puede estar relacionado al otorgamiento de becas de excelencia académica.

Tabla 55

*Estratificación entre becados y no becado*

| Estratos                | Sin Beca | Becado | Total |
|-------------------------|----------|--------|-------|
| <b>Alto</b> (frec.)     | 11       | 0      | 11    |
| (%)                     | 2.82     | 0      | 0.93  |
| <b>Media alto</b>       | 45       | 29     | 74    |
|                         | 11.54    | 3.67   | 6.27  |
| <b>Medio</b>            | 201      | 304    | 505   |
|                         | 51.54    | 38.48  | 42.8  |
| <b>Medio vulnerable</b> | 114      | 321    | 435   |
|                         | 29.23    | 40.63  | 36.86 |
| <b>Bajo</b>             | 19       | 136    | 155   |
|                         | 4.87     | 17.22  | 13.14 |
| <b>Total</b>            | 390      | 790    | 1,180 |
|                         | 100      | 100    | 100   |

#### d. Desempeño académico y género

Según el Censo estudiante UCA 2016, dentro de la población total, las mujeres representaron un 57% (Gráfico 1), en todas las Facultades se repite una situación similar, menos en la FCTA donde los hombres llegaron a un 54%. Aunque, en esta Facultad, al ser carreras comúnmente masculinizadas, se puede considerar que el porcentaje de mujeres es alto. El desempeño académico de las mujeres fue superior al de los hombres durante el primer cuatrimestre, en las cuatro facultades (tabla 56). La diferencia más estrecha (0.42 décimas) está en la FCJ, le sigue, la FHC, con uno 1.45 puntos de diferencia, después, la FCTA con 2.44 puntos, y, la mayor diferencia está en la FCEE, donde ellas superan con creces a sus compañeros por 6.14 puntos.

Tabla 56

*Promedios en cada Facultad, según población total y según sexo*

| Facultad    | Promedios total |                  |        | Promedio hombres |                  |        | Promedios mujeres |                  |        |
|-------------|-----------------|------------------|--------|------------------|------------------|--------|-------------------|------------------|--------|
|             | Secundaria      | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria       | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria        | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| <b>CTA</b>  | 84.56           | 73.29            | 77.67  | 82.39            | 71.54            | 76.52  | 87.00             | 75.26            | 78.96  |
| <b>CCEE</b> | 83.05           | 66.20            | 78.11  | 80.96            | 65.69            | 74.64  | 84.70             | 66.60            | 80.83  |
| <b>CCJJ</b> | 80.85           | 64.01            | 77.69  | 77.78            | 64.57            | 77.43  | 82.74             | 63.67            | 77.85  |
| <b>HYC</b>  | 81.78           | 70.34            | 80.88  | 79.86            | 68.62            | 79.90  | 82.69             | 71.15            | 81.35  |

En cuanto al desempeño académico a nivel universitario, las mujeres tienen un desempeño superior en todos los estratos, relativo a los compañeros hombres que pertenecen al mismo nivel. La menor diferencia está en el estrato bajo, pues las mujeres tuvieron un promedio de 77.04 puntos durante el primer cuatrimestre y los hombres alcanzaron 76.15, 0.89 puntos de diferencia.

Una situación bastante similar se cumple para las pruebas de aptitudes y el promedio de bachillerato, como se puede apreciar en la tabla 57. En el estrato siguiente, medio vulnerable, las mujeres alcanzaron un promedio de 79.71, los hombres 77.52 al final del primer cuatrimestre, las cifras se separan 2.19 puntos. La diferencia se continúa ampliando a medida se asciende en los estratos, pues en el estrato medio es de 3.79, en el medio alto, de 6.01 y en el alto, 13.06.

Tabla 57

*Promedios del total, hombres y mujeres según el estrato*

| Estrato                 | Total      |                  |        | Hombres    |                  |       | Mujeres    |                  |        |
|-------------------------|------------|------------------|--------|------------|------------------|-------|------------|------------------|--------|
|                         | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | IC    | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| <b>Alto</b>             | 73.64      | 57.36            | 77.64  | 66.08      | 54.63            | 70.22 | 79.93      | 59.63            | 83.82  |
| <b>Medio alto</b>       | 79.02      | 66.17            | 78.09  | 76.59      | 66.24            | 75.09 | 81.33      | 66.10            | 81.10  |
| <b>Medio</b>            | 81.93      | 69.64            | 79.57  | 79.27      | 67.92            | 77.41 | 83.97      | 70.96            | 81.20  |
| <b>Medio vulnerable</b> | 83.88      | 70.24            | 78.74  | 82.96      | 70.21            | 77.52 | 84.63      | 70.26            | 79.71  |
| <b>Bajo</b>             | 86.37      | 67.91            | 76.63  | 84.09      | 66.51            | 76.15 | 88.20      | 69.03            | 77.04  |

Mingo (2006) señala que en México se presenta una situación similar, en la cual las mujeres, por lo general, tienen un mejor desempeño que los hombres, inclusive en aquellas carreras tradicionalmente masculinizadas, es decir, donde los hombres son mayoría. Sin embargo, añade, que en su país no existen suficientes investigaciones que den causa cierta de las razones de dicho fenómeno, lo mismo es posible afirmar decir del contexto nicaragüense. Aunque, al igual que Mingo (2006), se cree oportuno rescatar algunas explicaciones que surgen de la revisión de literatura mexicana e internacional sobre el tema. Sirvan, también, como propuesta de posibles líneas de investigación para verificar las razones del mejor desempeño académico de las mujeres universitarias respecto a los hombres.

Un mejor desempeño de las mujeres respecto a los hombres debe buscarse en las actitudes personales ante el estudio, específicamente, por lo general, las mujeres ponen más interés y esfuerzo (Mingo, 2006). Ellas asumen estas actitudes, aunque provengan de contextos con más desventajas socioeconómicas y escolares, respecto a sus compañeros hombres. Es decir, en muchas ocasiones las mujeres de los estratos inferiores superan académicamente el desempeño de sus compañeros de estratos superiores. En el contexto del nuevo ingreso 2016, esta situación se cumple para cuatro de los cinco estratos, pues las estudiantes del estrato medio vulnerable supera el promedio de los estudiantes varones en todos los niveles (tabla 57).

La excepción recae en las mujeres del nivel bajo, pues ellas solo superan a sus compañeros del mismo estrato. Esto se podría deber a que su mayor interés y esfuerzo no es suficiente para superar todas las dificultades de aprendizaje inherentes a una educación, familiar y escolar, que no provee de la acumulación de capital cultural y económico, que requieren ciertos campos de estudio (Mingo, 2006).

La situación descrita se hace evidente en la UCA, al comparar el desempeño académico de estudiantes de nuevo ingreso 2016 mujeres y hombres, según el estrato y en cada una de las Facultades. En algunos estratos, inclusive, el desempeño académico de las mujeres es inferior al de sus colegas hombres del mismo nivel de agrupación. Específicamente, se dio esta situación entre las mujeres de estrato medio vulnerable de la FCTA, FCJ y FHC, como se puede apreciar en las tablas de la 59 a la 61. En la FHC, también se ven afectadas por esta situación las mujeres provenientes de familias de nivel bajo, pues son superadas en 5.53 puntos por los hombres, aquí convendría profundizar en las razones y ofrecer un apoyo más adecuado a las estudiantes que pasan por esta situación, pues es bastante probable que su situación académica tenga que ver con los contextos de proveniencia, tanto en ámbitos relacionados con el capital cultural y económico, como en cuestiones relacionadas al género. Por ejemplo, puede que esas mujeres estudien en carreras sabatinas y que sean de más edad, además, que sean madres de familias sobre quiénes recae el sostén económico de sus hogares y que se vean obligadas a repartir su tiempo entre las tareas del hogar, el trabajo y los estudios.

En lo que compete a muchos hombres, en cambio, Mingo (2006) cita otras investigaciones que afirman que su bajo desempeño se debe, a que ellos asumen una conducta desenfadada, que obedece a un rol masculino legitimado en el campo escolar, que según ellos les haría verse talentosos y no esforzados, con el fin de reforzar su imagen académica y evitar ser vistos “como carentes de los rasgos propios de la masculinidad hegemónica” (p. 310).

Tabla 58

*Promedios en la FCTA, según población total y según sexo*

| Estrato          | Total      |                  |        | Hombres    |                  |        | Mujeres    |                  |        |
|------------------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|
|                  | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| Alto             | 65.71      | 57.12            | 72.60  | 65.71      | 57.12            | 72.60  |            |                  |        |
| Medio Alto       | 79.56      | 70.48            | 81.27  | 76.17      | 68.71            | 80.28  | 83.74      | 72.66            | 82.49  |
| Medio            | 83.29      | 72.32            | 78.79  | 80.56      | 70.45            | 76.66  | 86.53      | 74.54            | 81.27  |
| Medio vulnerable | 85.86      | 74.25            | 77.72  | 85.20      | 73.84            | 77.89  | 86.55      | 74.68            | 77.54  |
| Bajo             | 87.29      | 72.39            | 72.17  | 85.49      | 69.41            | 71.05  | 89.59      | 76.20            | 73.68  |

Tabla 59

*Promedios en la FCEE, según población total y según sexo*

| Estrato          | Total      |                  |        | Hombres    |                  |        | Mujeres    |                  |        |
|------------------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|
|                  | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| Alto             | 69.99      | 53.21            | 72.76  | 66.17      | 54.01            | 69.63  | 75.09      | 52.13            | 76.93  |
| Medio Alto       | 79.32      | 58.41            | 70.83  | 79.44      | 58.35            | 60.63  | 79.24      | 58.45            | 77.62  |
| Medio            | 81.53      | 65.20            | 78.00  | 78.91      | 63.73            | 77.13  | 83.53      | 66.32            | 78.64  |
| Medio vulnerable | 84.89      | 67.88            | 80.98  | 83.43      | 67.51            | 77.38  | 86.21      | 68.21            | 84.12  |
| Bajo             | 86.75      | 69.27            | 76.80  | 83.58      | 68.57            | 75.49  | 89.16      | 69.81            | 77.83  |

Tabla 60

*Promedios en la FCJ, según población total y según sexo*

| Estrato          | Total      |                  |        | Hombres    |                  |        | Mujeres    |                  |        |
|------------------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|
|                  | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| Alto             | 73.71      | 47.61            | 93.60  |            |                  |        | 73.71      | 47.61            | 93.60  |
| Medio Alto       | 79.14      | 68.94            | 82.16  | 74.82      | 68.20            | 79.94  | 86.33      | 70.16            | 87.70  |
| Medio            | 79.28      | 66.51            | 80.78  | 75.28      | 65.85            | 79.09  | 81.95      | 66.94            | 81.86  |
| Medio vulnerable | 82.20      | 64.56            | 73.97  | 77.97      | 67.69            | 74.07  | 83.81      | 63.36            | 73.94  |
| Bajo             | 87.26      | 61.90            | 71.50  | 79.88      | 61.34            | 68.53  | 90.55      | 62.14            | 73.88  |

Tabla 61

*Promedios en la FHC, según población total y según sexo*

| Estrato          | Total      |                  |        | Hombres    |                  |        | Mujeres    |                  |        |
|------------------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|------------|------------------|--------|
|                  | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 | Secundaria | Pruebas aptitud. | 1C2016 |
| Alto             | 90.31      | 76.89            | 89.25  |            |                  |        | 90.31      | 76.89            | 89.25  |
| Medio Alto       | 76.83      | 71.13            | 83.66  | 74.00      | 72.17            | 82.55  | 79.19      | 70.26            | 84.58  |
| Medio            | 81.06      | 74.67            | 84.12  | 77.33      | 73.37            | 81.71  | 82.00      | 75.00            | 84.72  |
| Medio vulnerable | 80.21      | 70.32            | 77.76  | 78.92      | 69.61            | 77.77  | 80.94      | 70.72            | 77.75  |
| Bajo             | 85.00      | 64.40            | 80.94  | 83.89      | 61.93            | 84.26  | 85.75      | 66.05            | 78.73  |

Entonces, según lo muestran diversos estudios, el desempeño académico superior de las mujeres no estaría sustentado por una razón biológica que muestre que las mujeres son más inteligentes que los hombres, sino por la combinación de la actitud personal y un entorno social que ofrece o no los contenidos y las habilidades necesarias para cumplir aquellos rasgos de lo que se considera ser talentoso o no en el campo del sistema escolar. Además, ese mismo entorno social es altamente competitivo, lo que facilita o dificulta la trayectoria escolar, según sea el género y el campo disciplinar.

Mingo (2006) se pregunta qué está por tras del esfuerzo e interés que ponen las mujeres en los estudios. Entre las motivaciones, podría estar que las mujeres se sienten impelidas a mostrar que sí poseen las capacidades que exigen los estudios universitarios, inclusive en carreras históricamente masculinizadas, en las cuales son vistas como extrañas. También, en la diferencia podrían estar incidiendo las políticas públicas e institucionales que promueven la igualdad entre los sexos, pero son tan recientes o frágiles, en algunos casos, que resulta difícil afirmarlo. Asimismo, otra causa podría ser el significado que hombres y mujeres dan a la educación, aunque ambos creen que los estudios universitarios son relevantes para el futuro, “en el caso de las mujeres este hecho parece adquirir un *plus*, un significado más amplio vinculado con una aspiración de cambio en diversas esferas de su vida, cuya materialización asocian a su carrera escolar” (p. 300).

El significado que mujeres y hombres dan a los estudios universitarios obedecería a diversos contextos sociales e históricos (Mingo, 2006). Primero, ellas a lo largo de las últimas décadas han enfrentado una lucha para superar una tradición que privilegia “el cuidado de la casa y de hijos e hijas como su quehacer” (p. 297). Segundo, para conseguir mejores empleos y remuneraciones, en muchas ocasiones, las mujeres tienen que demostrar que tienen mayor preparación que los hombres, quienes suelen ser vistos como candidatos naturales, pues históricamente han sido seleccionados. Tercero, la pobreza y limitaciones económicas que afecta a la mayoría de familias mexicanas (y nicaragüenses, se puede afirmar con certeza) conduce a las mujeres a prepararse mejor para obtener mejores puestos y generar mayores ingresos para sus familias. Cuarto, las mujeres experimentan que la preparación les trae no solo recompensas económicas, sino también se traduce en mayor libertad, independencia y aumento de la autoestima. Quinto, no solo interviene en la decisión de prepararse académicamente la visión que la mujer tiene de los estudios universitarios, también el significado que la familia otorga a dicha aspiración, por ejemplo, pueden ser vistos como antinaturales, al atentar contra el rol reproductivo tradicional de

la mujer, o como una inversión familiar, que trae réditos económicos o de prestigio social, lo cual, por ejemplo, traería dividendos en el mercado de matrimonios.

Al final de este recorrido, Mingo (2006) concluye a modo de cuestionante:

¿hasta qué punto la mayor disciplina y dedicación de la que se habla son parte de un estilo de trabajo, de una forma de ser, y hasta dónde son recursos defensivos que resultan útiles para fortalecerse en aquellos ambientes en donde los hombres son vistos como asertivos y naturalmente racionales? (p. 305)

Sin olvidar, como dice ella que existen universitarias que se ven afectadas en su desempeño académico por su origen social y que, por otro lado, los estudios de género deben seguir profundizando tanto en los estudios desde la perspectiva de las mujeres y de los hombres. Solo resta decir que la UCA tiene todo un camino por delante en cuanto al conocimiento de sus estudiantes desde la perspectiva de género, el presente estudio pretende poner sobre la mesa dicha temática y plantear algunos caminos que podrían seguir tales investigaciones.

#### **e. Desempeño académico y becas**

En el año 2016, la UCA recibió 1,195 solicitudes de beca, provenientes de los estudiantes de nuevo ingreso. Es decir, el 65% de esa población solicitó algún tipo de beca. Al final del proceso, 1,153 solicitudes fueron aprobadas (96% de las solicitudes iniciales), lo que se traduce en un 63% de estudiantes de la población ingresante becada. (Tabla 62)

Tabla 62

*Solicitudes de beca y becados*

| Matriculados | Solicitudes de beca | Solicitudes aprobadas | Becados |
|--------------|---------------------|-----------------------|---------|
| 1835         | 1195                | 1153                  | 1153    |
|              | 65%                 | 96%                   | 63%     |

Las becas, en todos los estratos, han sido destinadas en un mayor porcentaje a mujeres. El porcentaje se amplía significativamente en los estratos alto y medio alto, si se comparan con el resto de los estratos, pues, estos últimos, mantienen un porcentaje de becados bastante cercano al promedio de mujeres de nuevo ingreso 2016 (57%). (Tabla 63)

Tabla 63

*Distribución de becas según sexo y estrato*

| sexo   | Estratos alto | Media alto | Medio | Medio vulnerable | Bajo  |
|--------|---------------|------------|-------|------------------|-------|
| hombre | 2             | 39         | 53    | 19               | 113   |
|        | 22.22         | 38.61      | 44.92 | 43.18            | 41.54 |
| mujer  | 7             | 62         | 65    | 25               | 159   |
|        | 77.78         | 61.39      | 55.08 | 56.82            | 58.46 |
| Total  | 9             | 101        | 118   | 44               | 272   |
|        | 100           | 100        | 100   | 100              | 100   |

La distribución según tipo de beca se muestra en el gráfico 19. La mayor proporción de becas son las que cubren total o parcialmente los aranceles (69%) y que son otorgadas a quienes la solicitan por tener un promedio de bachillerato igual o superior a 75 puntos. Le siguen las becas de excelencia académica con un 21%, que fueron entregadas directamente a algunos colegios, los cuales se encargan de hacer llegarla a los estudiantes con un promedio de bachillerato igual o superior a 90 puntos y que además poseen mayores necesidades económicas. Después están las becas de arancel y estipendio, que exigen los mismos criterios de las becas de arancel, pero, además, se privilegia a los estudiantes de más escasos recursos o que provienen de lugares más distantes de Managua. Las becas culturales (2%) y deportivas (1%) se otorgan a quienes además de tener un promedio arriba de 70 puntos, demuestran que poseen habilidades en dichas áreas, también se privilegia a las personas de más escasos recursos socioeconómicos.

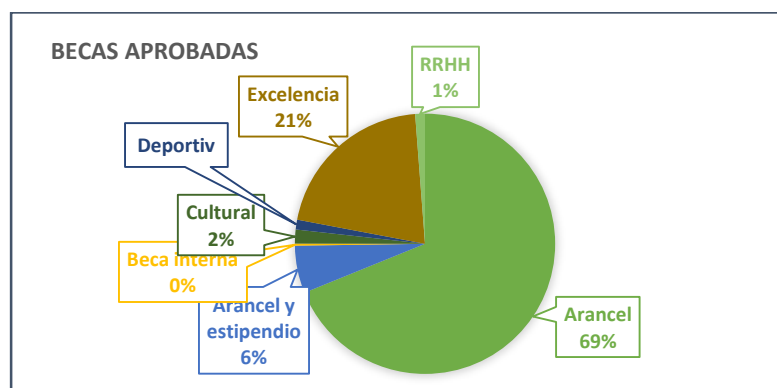


Gráfico 19. Becas aprobadas según su tipo.

El historial del desempeño académico patentiza que los estudiantes becados de nuevo ingreso 2016, han mantenido un promedio superior a sus compañeros no becados, tanto en el bachillerato, como en las pruebas de aptitudes y en el primer cuatrimestre de universidad (gráfico



20). Así se muestra que la política de becas se destinó efectivamente a los estudiantes que provienen de contextos que les han provisto un mayor capital cultural, los cuales, están dispuestos y poseen más medios (contenidos y habilidades de aprendizaje) para traducir en resultados el esfuerzo e interés personal por los estudios universitarios. Esto cobra sentido cuando se tiene presente el peso que tiene la clase media (38.67%) y la media vulnerable (40.63%) entre los estudiantes becados, pues sus familias han destinado y pueden seguir destinando mayores recursos a la educación de sus hijos e hijas, tal como se explicó anteriormente, la beca viene a ser el complemento económico necesario para que continúen estudiando.

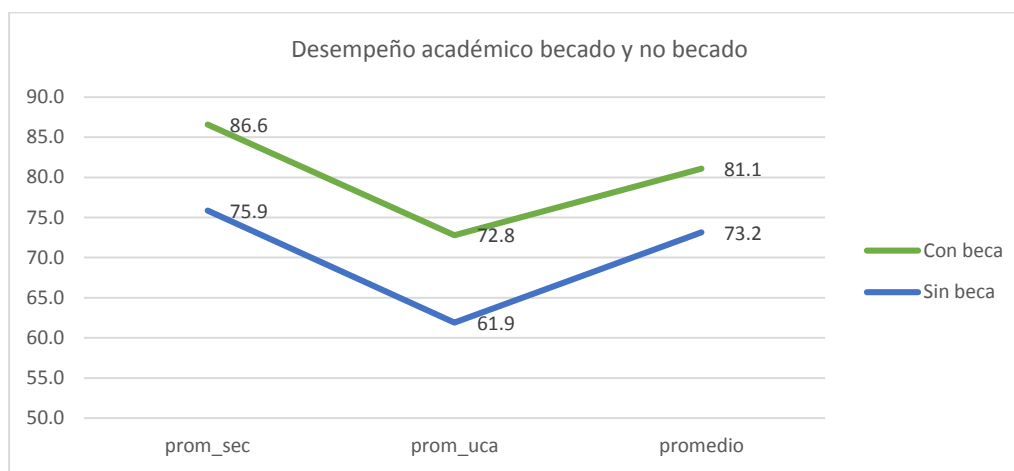


Gráfico 20. Desempeño académico becado y no becado.

Cuando se analiza la población becada de nuevo ingreso 2016 desde el punto de vista de los estratos, es posible darse cuenta que la escala de promedios de bachillerato se invierte completamente durante el primer cuatrimestre (tabla 64; gráfico 21). Es decir, los estudiantes becados de estrato bajo son quienes más ven caer su promedio, seguidos, de quienes pertenecen al medio vulnerable. Nuevamente, esta situación se debe a que provienen de un contexto familiar y escolar donde logró acumular una menor cantidad de capital cultural, según lo que se valora y reconoce como tal en el campo de los estudios universitarios.

Tabla 64

*Promedios de becados según el estrato*

| Estratos                | Promedios    |                  |        |
|-------------------------|--------------|------------------|--------|
|                         | Bachillerato | Prueba aptitudes | 1C2016 |
| <b>Alto</b>             |              |                  |        |
| <b>Medio alto</b>       | 85.1         | 70.0             | 85.9   |
| <b>Medio</b>            | 86.0         | 73.4             | 82.4   |
| <b>Medio vulnerable</b> | 86.8         | 73.3             | 80.9   |
| <b>Bajo</b>             | 87.6         | 70.0             | 78.3   |

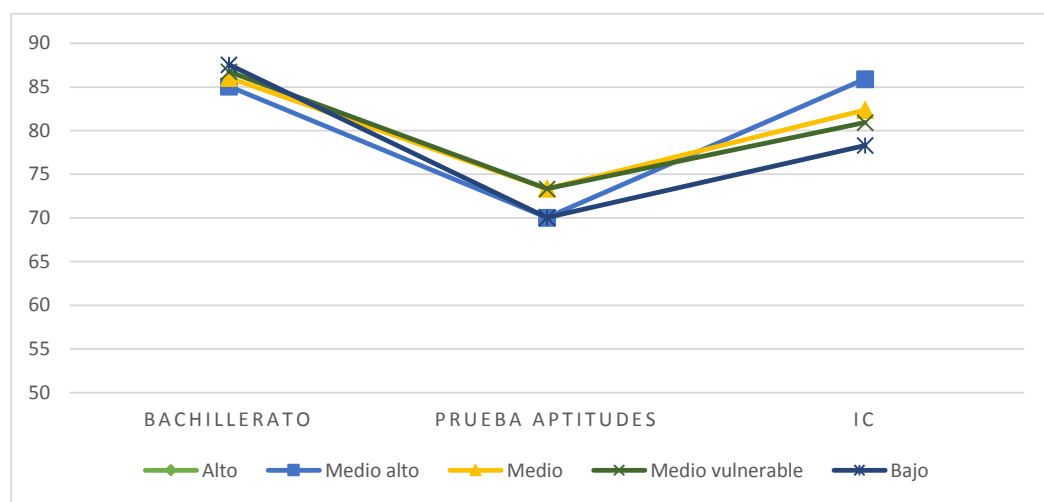


Gráfico 21. Promedios de becados según el estrato

Por otra parte, entre los jóvenes no becados sucede una situación similar, pues el estrato bajo es quien más ve caer su promedio, seguido, otra vez, del estrato medio vulnerable (tabla 65). En términos prácticos, esto les aparta de la posibilidad de aplicar a una beca, pues, luego de un año de estudios universitarios, se pide que tengan al menos un promedio de 80 para lograr hacer una solicitud. A la larga, es bastante probable que abandonen la universidad, al no contar ni con el capital cultural ni económico para mantenerse en la Universidad. Esta población viene a ocupar los lugares de mayor vulnerabilidad dentro de la población estudiantil del nuevo ingreso 2016.

Tabla 65

*Promedios de no becados según el estrato*

| Estratos                | Promedios    |                  |        |
|-------------------------|--------------|------------------|--------|
|                         | Bachillerato | Prueba aptitudes | 1C2016 |
| <b>Alto</b>             | 73.6         | 57.4             | 77.6   |
| <b>Medio alto</b>       | 75.1         | 63.7             | 73.1   |
| <b>Medio</b>            | 75.7         | 64.0             | 75.2   |
| <b>Medio vulnerable</b> | 75.8         | 61.5             | 72.6   |
| <b>Bajo</b>             | 77.8         | 52.6             | 64.3   |

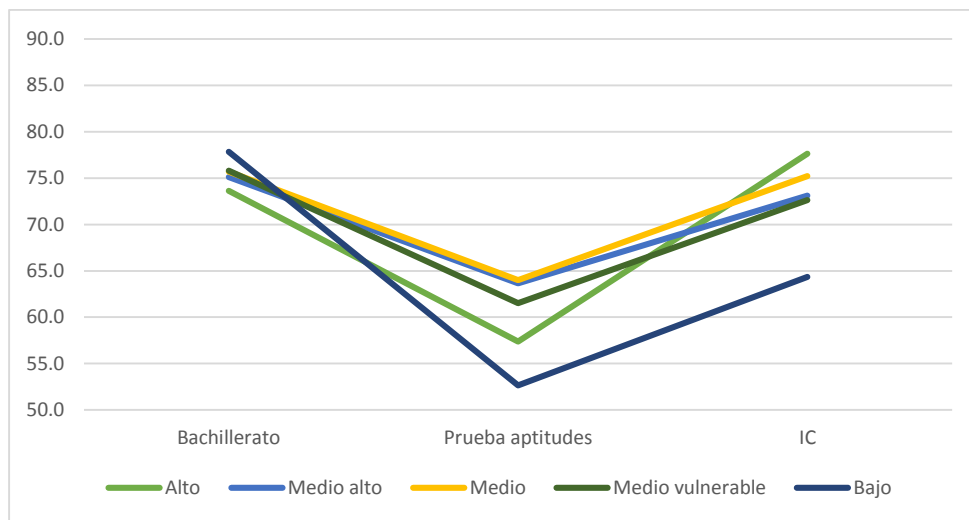


Gráfico 22. Promedios de no becados según el estrato.

Al tomar en cuenta el sexo, entre los becados, son las mujeres de la agrupación baja las que alcanzaron el desempeño académico inferior, respecto al resto el estudiantado. A la luz de lo antes dicho, es probable que el interés y el esfuerzo de este grupo de mujeres no sea suficiente para superar las desventajas socioeconómicas, de conocimientos y habilidades de aprendizaje y de género, al menos no lo suficiente para lograr el mismo desempeño de que sus compañeros hombres del mismo nivel y al estudiantado de los otros estratos. Aquí puede pensarse en una mujer pobre que proviene de una escuela pública, que tiene hijos y que se ve obligada a trabajar para sostener económicamente su hogar. Aunque, ellas están 0.7 puntos por debajo de sus compañeros de estrato bajo, ambos grupos requerirían mayor apoyo en los ámbitos del aprendizaje y lo económico.

Recurriendo a otro punto de vista, puede ser también que las menores diferencias entre los promedios de hombres y mujeres becados sea menor, porque los estudiantes varones tienen que esforzarse más en los estudios para conservar la beca (tabla 66). Esto conduciría a que la brecha en los promedios de los becados, según el sexo, se reduzca. Otro aspecto a señalar, es que las diferencias en los promedios se acentúan cuando se toman en cuenta las áreas de conocimientos, es decir, cuando se segregan según la Facultad, lo que significaría que el ámbito de conocimiento determinaría más las diferencias en el desempeño académico de hombres y mujeres, que la condición de ser o no becado. Por tanto, los esfuerzos para mejorar el desempeño

de ambos, debería ser más la cuestión de los ámbitos de conocimiento y, en un segundo lugar, la condición de ser o no ser becado.

Tabla 66

*Promedios de mujeres y hombres becados según el estrato*

|                         | Promedio mujeres |                      |        | Promedio hombres |                      |        |
|-------------------------|------------------|----------------------|--------|------------------|----------------------|--------|
|                         | Bachillerato     | Pruebas de aptitudes | 1C2016 | Bachillerato     | Pruebas de aptitudes | 1C2016 |
| <b>Alto</b>             |                  |                      |        |                  |                      |        |
| <b>Medio alto</b>       | 85.8             | 70.7                 | 87.0   | 83.9             | 69.0                 | 84.3   |
| <b>Medio</b>            | 87.2             | 74.6                 | 84.2   | 84.4             | 71.5                 | 79.5   |
| <b>medio vulnerable</b> | 87.5             | 73.6                 | 81.9   | 85.8             | 73.0                 | 79.7   |
| <b>Bajo</b>             | 88.9             | 70.5                 | 78.0   | 85.7             | 69.4                 | 78.7   |

Al estratificar los promedios de hombres y mujeres no becados, se observará una tendencia similar en las notas en el rendimiento académico, aunque numéricamente los promedios son menores (tabla 67). Aunque entre los no becados, son los hombres los que están en una situación de mayor riesgo que las mujeres. Si se centra la atención en la población agrupada en el nivel bajo, ellos alcanzaron durante el primer cuatrimestre apenas un promedio de 63.9 puntos, mientras ellas lograron uno de 65.2. Nuevamente, la diferencia no es mucha por lo que ambas agrupaciones requerirían atención por parte de la Universidad, para disminuir los riesgos de abandono, tanto desde la dimensión socioeconómica y de capital cultural. Aunque, ellas al ser frecuentemente más esforzadas que los hombres, podría ser que estén ingresando en una situación de mayor desventaja que sus compañeros.

Tabla 67

*Promedios de mujeres y hombres no becados según el estrato*

|                         | Promedio mujeres |                      |        | Promedio hombres |                      |        |
|-------------------------|------------------|----------------------|--------|------------------|----------------------|--------|
|                         | Bachillerato     | Pruebas de aptitudes | 1C2016 | Bachillerato     | Pruebas de aptitudes | 1C2016 |
| <b>Alto</b>             | 79.9             | 59.6                 | 83.8   | 66.1             | 54.6                 | 70.2   |
| <b>Medio alto</b>       | 77.3             | 62.0                 | 75.8   | 73.4             | 65.0                 | 71.1   |
| <b>Medio</b>            | 78.3             | 64.4                 | 75.7   | 73.0             | 63.6                 | 74.7   |
| <b>medio vulnerable</b> | 76.2             | 60.6                 | 73.3   | 75.3             | 62.7                 | 71.9   |
| <b>Bajo</b>             | 80.6             | 52.5                 | 65.2   | 76.2             | 52.7                 | 63.9   |

Al comparar las poblaciones estudiantiles de nuevo ingreso 2016 becadas y no becadas, se revela que los grupos con mayor riesgo de abandono son los no becados de estratos medio vulnerable y bajo. Como se señaló, esto se debe a que poseen la menor acumulación de los capitales económico y cultural que exige la vida universitaria. Así, se desmitifica la idea que todos

los becados constituyen la población de mayor riesgo de abandono, al contrario, se observa que mayoritariamente, al final del primer cuatrimestre, tuvieron un desempeño académico promedio 8 puntos superior al que establece el Reglamento de beca de la UCA. Sin embargo, entre los becados es el estrato bajo el que tuvo el promedio más bajo (78.3), lo que señala nuevamente las desventajas económicas y culturales del contexto de donde provienen dichos estudiantes. Sin embargo, a pesar de ser el promedio más bajo, supera al promedio obtenido por el estrato alto de los no becados (77.6). Esto, es posible suponer, se debe fundamentalmente a la actitud de interés y esfuerzo que ponen los y las becadas a sus estudios universitarios, aunque aquí queda abierto otro campo de investigación.

### **3. Propuesta de seguimiento para aumentar las probabilidades de permanencia de los estudiantes UCA de nuevo ingreso 2016**

Después de toda la información descrita y analizada surge la pregunta sobre cómo usar lo dicho sobre el perfil del estudiante UCA de nuevo ingreso 2016, especialmente aquello que hace referencia a los que provienen de contextos de mayor vulnerabilidad. A lo largo del presente trabajo, se han venido dando pistas al respecto, pero aquí se propondrán algunas estrategias de acción que pretenden ser una contribución a la permanencia universitaria, de tal forma que los estudiantes lleguen a encarnar los fines educativos que las instituciones de la Compañía de Jesús se plantean.

Se iniciará diciendo que, por la magnitud de la desigualdad educativa y social de Latinoamérica y los ambiciosos fines educativos de las instituciones educativas jesuíticas, no queda otra alternativa que toda la comunidad educativa se involucre en las estrategias de acción para concretar una calidad educativa que camine de la mano de la justicia social. Al decir toda la comunidad educativa aquí se hace referencia a los gestores académicos, económicos y financiero administrativos, así como al personal de servicio, ocupando el centro la persona del estudiante.

La información sobre el perfil del estudiante ha de conducir a una reflexión sobre cómo incidir de modo positivo en la formación integral que se pretende y, por ende, en la permanencia de más estudiantes. Concretamente, el proceso reflexivo debería llevar a una implementación mejor informada y más claramente intencionada de la Política de Retención para Estudiantes de Pregrado (2015). Por ejemplo, después del presente estudio se tiene claro que al menos la mitad de los estudiantes vienen de situaciones en donde no han sido dotados de los conocimientos y

habilidades de aprendizaje requeridas por la Universidad. Esto ha de asumirse como una realidad a partir de la cual han de adecuarse los procesos de enseñanza aprendizaje, un punto que es contemplado en la Política de Retención para Estudiantes de Pregrado (2015) en lo que dice a las directrices que hablan sobre la gestión curricular, la docencia y el acompañamiento estudiantil.

En dicha reflexión, los gestores académicos constituyen un eslabón clave, pues son quienes asumen la responsabilidad directa del proceso formativo y de la permanencia de los estudiantes, en la mayor parte de los ámbitos de la vida universitaria. Ellos y ellas son los responsables directos que los diseños curriculares de cada una de las carreras se conviertan en aprendizajes adquiridos por los estudiantes, a lo largo de su formación universitaria. Además, han asumido el compromiso de garantizar que esos aprendizajes sean coherentes con los principios y fines educativos asumidos por la Institución y que se corresponden con la tradición educativa jesuita, los cuales están plasmados en el Proyecto Curricular (2013).

Al incorporar la información brindada por el perfil, podrían adecuar el proceso de gestión curricular, por ejemplo, relacionado a lo que se dijo antes, procurando que el primer año sea un largo proceso de inducción a los hábitos de aprendizaje que requiere la Universidad, poniendo a los profesionales mejor capacitados en la docencia y que se acerquen más a aquello que la UCA le propone al estudiante como perfil personal y profesional. Aquí no se trata de ajustar tanto los contenidos, sino de ajustar el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal forma que permita al novel estudiante ingresar al *habitus* universitario y adquirir en el proceso las habilidades y conocimientos requeridos y valorados por el mismo.

En lo anterior, se aduce a la utilización de herramientas didácticas como las guías de aprendizaje, las cuales podrían ser un instrumento útil para inculcar gradualmente en el estudiantado hábitos y prácticas adecuadas de autoestudio. En esos documentos, podrían ser orientadas con detalle determinadas rutinas de aprendizaje y los criterios de evaluación, así mismo, deberían procurar el estímulo del pensamiento crítico y propositivo mediante ejercicios simples de análisis de textos y otros recursos audiovisuales. También, estarían orientadas a formar para la búsqueda y selección criteriosa de información. Finalmente, requeriría la retroalimentación docente, lo cual señala al actor clave en la inducción del *habitus* universitario y a quién la Universidad debe formar y orientar oportunamente. Esto es algo que la educación jesuítica propone.

Siguiendo con el ejemplo, durante ese mismo año, se debería orientar más sobre cómo funcionan los procesos administrativos y qué posibilidades de espacios extracurriculares, académicos y de

otros ámbitos, ofrece la Universidad. Además, se debería dar un seguimiento más cercano a aquellos estudiantes que provienen de lugares más distantes o que tienen padres y/o madres migrantes o que provienen de una institución de enseñanza pública. Lo que se propone, no es necesariamente crear nuevas acciones, sino ordenar y focalizar mejor lo que ya se hace y está establecido en el Proyecto y diseños curriculares.

Sin embargo, el proceso de reflexión también ha de involucrar a los gestores administrativos y financieros, para que sus decisiones sobre las distribuciones y ejecuciones presupuestarias se correspondan con los fines educativos de la Compañía de Jesús y con la realidad social de dónde provienen los estudiantes que forman parte de la UCA, siempre situando los fines de la educación jesuita como una respuesta al contexto de desigualdad que predomina en Latinoamérica. En el diálogo sobre cómo son nuestros estudiantes, podrían surgir nuevas ideas sobre qué áreas se han de priorizar en cuanto al desarrollo de infraestructura física y tecnológica. Por ejemplo, al saber que el 50% de nuestros estudiantes vienen de una situación de vulnerabilidad social, se podría priorizar la creación o ampliación de espacios de estudio personal y grupal, al aire libre o de la biblioteca, para garantizar mejores condiciones de aprendizaje. También, se podría priorizar la creación de más espacios y equipos para los laboratorios de informática o, por otra parte, aumentar los espacios destinados a las prácticas culturales y deportivas. Además, la Universidad debería capacitar al personal administrativo para que sea más consciente de su rol en el proceso formativo de los estudiantes, especialmente en el de quienes provienen de lugares lejanos a Managua.

El estudiantado ha de ser el centro de ese proceso reflexivo, no solo a través de la información arrojada por la investigación del perfil, sino también por las reflexiones que puedan surgir al mirarse en el espejo de los datos e ideas aquí ofrecidas. Esta narrativa sobre sí mismo podría ser encaminada hacia propuestas que ofrezcan salidas prácticas para superar las desventajas, para la vida universitaria, que representan los contextos de baja acumulación de capital económico, cultural y social. Tales reflexiones pueden surgir de actividades puntuales y, también, de procesos investigativos, asumidos por equipos de estudiantes, disciplinares y multidisciplinares (Soto, 2015b). Siempre, se tendrá que cuidar que dichas investigaciones estén acorde a los fines educativos jesuitas y, por tanto, a las aspiraciones de calidad educativa y justicia social, así como al contexto latinoamericano, para lograrlo se tendrá que explicar y facilitar documentación que explica nuestra identidad y el papel que la tradición educativa jesuita desea asumir en medio de la realidad latinoamericana.

Una particular atención ha de tener el programa de becas. Los datos del estudio del perfil sugieren que la política de becas debería revisarse, para ofrecer más apoyo a los estudiantes que provienen de los sectores más socialmente vulnerables, como quienes son originarios de zonas rurales distantes, indígenas, afrodescendientes o madres solteras. El apoyo que contempla ese programa podría extenderse, según el caso, al tema del transporte, la alimentación y la adquisición de materiales didácticos. Aunque, se tiene claro que actualmente existe un programa de estipendio, pero que podría resultar insuficiente, ya sea en términos monetarios o de cobertura.

Desde la tradición educativa jesuítica, particularmente desde la pedagogía ignaciana, es importante conocer el contexto personal y social (en sus diversos ámbitos) que pertenece y rodea al estudiante. Por lo tanto, para mejorar la permanencia de los estudiantes de la UCA, es necesario seguir profundizando en el conocimiento de los estudiantes, tanto de manera transversal como de sus trayectorias educativas. Para esto, se requiere la creación de un proceso para la recolección permanente de información, asimismo de un mecanismo que facilite el acceso a la misma y, por otra parte, se requiere preparar una metodología de análisis que permita el seguimiento de los perfiles y las trayectorias estudiantiles de cada una de las cohortes. En el caso de los perfiles, la metodología de la presente investigación puede ser de mucha utilidad.

Finalmente, así como en los esfuerzos descritos debe involucrarse a toda la comunidad educativa, la implementación de una estrategia de acción que busque incluir en los beneficios de la vida universitaria a los estudiantes que provienen de contextos vulnerables debe ser integral. Es decir, debe implicar los diversos ámbitos de la vida universitaria, que estén relacionados con la función formativa. Sin embargo, ha de cuidarse de modo especial aquellos ámbitos que son fundamentales para que los estudiantes encarnen la consecución de los fines educativos de la Compañía de Jesús. El ámbito clave para el logro de dicho fin es el proceso de enseñanza aprendizaje y, en función del mismo, han de estar todos los demás esfuerzos. Es el contexto del aula en donde los estudiantes deben adquirir las capacidades que son reconocidas y valoradas en el campo universitario.

Otros esfuerzos extracurriculares pueden ser apoyo, pero nunca el eje de las estrategias de acción. Aquí se hace referencia a los programas culturales, deportivos o de voluntariado, así como la atención psicopedagógica, por mencionar algunos. Estos espacios de vida estudiantil han de ser vistos como un conjunto de acciones que aportan a los fines perseguidos por la Institución desde la dimensión de la docencia, esto es, al proceso de formación integral planteado



en los documentos curriculares. Desde esta perspectiva, la articulación institucional de los mismos podría aportar todavía más en la consecución de dicho fin como en la mejora de la permanencia estudiantil. Esto permitiría superar una comprensión que tiende a aislar y atomizar dichos programas, cuando en realidad, al articularse en una instancia de vida estudiantil, podrían realizar una contribución sistemática y mejor integrada a los procesos formativos del estudiantado.

Lo que aquí se plantea, conduce nuevamente a que los procesos de aprendizaje han de adecuarse al contexto personal y social que acompaña a los estudiantes, del modo que se ha dicho antes. Indudablemente, los mayores esfuerzos han de estar encaminados a mejorar los procesos y los contextos en los que se ejerce la docencia, para acompañar y orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes del modo más eficaz y jesuítico posible. Este es un punto importante para hacer vida la pedagogía ignaciana y para hacer vida los principios que se plantea el paradigma Ledesma-kolvenbach.

Sirva de metáfora decir que el estudiante será un hombre o una mujer para y con los demás, según lo descrito por el Paradigma Ledesma-Kolvenbach, en la medida que la función formativa sea para, y esté con, ellos y ellas, especialmente con los que provienen de los contextos de mayor vulnerabilidad.

## **IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **1. Conclusiones**

Al elaborar el perfil del estudiante UCA nuevo ingreso 2016, se conoce mejor el contexto del cual provienen los estudiantes y sobre cómo, ese mismo contexto, pueden obstaculizar o favorecer su proceso de aprendizaje en la universidad, al no dotarles de aquellos conocimientos y habilidades de aprendizaje que el campo de estudio universitario valora y requiere. Sin embargo, para llegar a dicha conclusión, se analizaron algunas investigaciones latinoamericanas sobre el perfil, lo cual condujo a profundizar en el estudio de la tradición educativa jesuita hasta llegar a la teoría de la reproducción social de Bourdieu.

Ese camino permitió justificar un enfoque del estudio del perfil desde la perspectiva de la justicia social. Por eso, la meta que se trazó apunta a la identificación de los estudiantes que provienen de un contexto de vulnerabilidad, sobre todo, a través de la estratificación, en términos de capital social, económico y cultural de los estudiantes de nuevo ingreso 2016. Esto permitió formular finalmente algunas estrategias que contribuyan a que la UCA logre sus fines educativos, es decir, “formar a los mejores para el mundo”.

Las investigaciones latinoamericanas que se estudiaron, por lo general, afirman que un mayor conocimiento de los estudiantes que integran la comunidad universitaria permitiría mejorar los procesos formativos y, por tanto, garantizar su permanencia. En ese mismo camino, se tomó consciencia de que el horizonte identitario de la universidad, influirá en el modo que se utilice el perfil. Es decir, contrario a lo expuesto anteriormente, hay universidades que optan por el horizonte de los valores de mercado, en las que el perfil podría buscar satisfacer con un tipo de profesional que únicamente responda a lo requerido por la empresa y el comercio. Otra forma de estar al servicio de los valores del mercado, es cuando el perfil está en función de traer mayores réditos económicos a la universidad, al garantizar una mayor satisfacción de un estudiante que es visto como cliente o al contribuir en la consecución de nuevas acreditaciones y mejores rankings que vendan a la universidad. Aunque, se reconoció, que las acreditaciones y los rankings

no son malos en sí mismos, mientras no secuestren la consciencia de que la universidad debe estar al servicio de la sociedad.

Esta idea de una universidad al servicio de la sociedad, ciertamente es una opción y como tal es asumida por muchas instituciones de educación superior en Latinoamérica, particularmente algunas universidades federales de Brasil, en años previos al 2016. En este contexto, el conocimiento del perfil termina siendo un instrumento que sirve de modo preferencial a aquellos estudiantes que están en mayor riesgo de abandono de los estudios universitario. Por la realidad de injusticia social y de desigualdad de Latinoamérica, las universidades se han dado cuenta que tienen que ofrecer un mayor y mejor apoyo económico y cultural a los estudiantes que llegan con acentuadas desventajas, debido muchas veces a las deficiencias del sistema escolar de primaria y secundaria.

La opción de las universidades, antes descrita, remitió a las opciones que ha hecho en las últimas décadas la tradición educativa de la Compañía de Jesús. Desde la década de los setentas, en la Congregación General 32, se hizo una opción por la fe y la justicia, lo cual se tradujo en una reformulación de la misión de las obras educativas jesuitas, en la que se hizo un llamado para que respondieran de modo especial a las realidades de injusticia social. Así, los fines educativos jesuitas pasaron a sintetizarse en frases como “hombres y mujeres para los demás” o en la más reciente expresión “no formamos a los mejores del mundo, sino a los mejores para el mundo”.

De modo concreto, se propuso la pedagogía ignaciana, con una fuerte raigambre en la tradición espiritual ignaciana, como un modo para lograr los fines educativos jesuitas. Esta pedagogía establece cinco dimensiones que deben estar presentes en los procesos de aprendizaje: contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación. La dimensión del contexto se convierte en una condición de posibilidad para lograr una formación integral, que contemple el servicio a los demás. Cuidar del contexto en el que se da el aprendizaje, implica tomar en cuenta el contexto personal, que trae el estudiante consigo y del cual proviene, además, traer al aula el contexto social en sus múltiples dimensiones y complejidades. De esta forma, el contexto se vuelve en un posibilitante de experiencias y reflexiones que mueven a una vida que actúa en favor de los demás, desde los afectos y poniendo lo mejor de los propios aprendizajes al cuidado de los más pobres.

Desde el punto de vista del paradigma Ledesma-Kolvenbach, la formación del estudiante solo estará completa cuando logra ser competente profesionalmente (*utilitas*), al tiempo que

experimenta que sus capacidades humanas están llamadas a desplegarse cada día más al servicio del mundo (*humanitas*), especialmente, a través de un trabajo generoso por la justicia (*iustitia*), cuyo fundamento es dado por experiencias asidas en un Dios que se ha entregado amorosa y gratuitamente por la humanidad (*fides*). Es decir, los principios en los que se asienta el proceso de enseñanza aprendizaje jesuítico, exigen la incorporación del contexto personal y social del estudiante, pues solo en lo concreto de la realidad de la persona (*humanitas-fides*) y de la sociedad (*utilitas-iustitia*) adquirirán su plenitud. Sin embargo, el cumplimiento de dicha aspiración educativa solo será completa en la medida que se haga partícipes a los más pobres de los procesos de formación jesuíticos, máxime en el contexto de desigualdad educativa latinoamericano, pues las instituciones educativas han de hacer vida en su seno los principios antes descritos.

Posibilitar el acceso a mayor diversidad de personas en la Universidad, también coloca el desafío de que ellas logren una formación de calidad, lo cual es una implicación que surge del compromiso con la justicia social. Es decir, las instituciones que pertenecen a la tradición educativa jesuita han de ser un lugar de formación no solo a nivel discursivo, sino también a través de todas las dinámicas humanas que se den en su seno, entre las cuales está la composición poblacional y las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. En consonancia con lo antes dicho, conocer el perfil de los estudiantes puede traducirse en mecanismos que les apoyen en la adquisición de contenidos y habilidades de aprendizaje, especialmente de quienes provienen de contextos de vulnerabilidad. Al final, se hizo evidente que la justicia social se debe procurar fuera de los muros de las universidades, pero también a lo interno. La justicia social debe ser incorporada al currículo y a la gestión del mismo, así como a los procesos de gestión administrativa y a los programas de vida estudiantil, pues la institución misma ha de ser un modelo concreto de la práctica de la justicia social.

Dentro del marco descrito, han de ubicarse algunas de las iniciativas de inclusión educativa que ha promovido la UCA a lo largo de los últimos años, las cuales van más allá de posibilitar el acceso a la universidad a estudiantes que provienen de familias con dificultades socioeconómicas. Muchas de esas iniciativas han sido articuladas en la Política de Retención para Estudiantes de Pregrado (UCA, 2015) a través de cinco dimensiones: psicológica, bienestar universitario, académica, financiera y de gestión institucional. Las dimensiones señaladas contienen programas históricamente exitosos, como lo es el de beca, el de acompañamiento y seguimiento a nuevo ingreso (PASNI), asimismo los de cultura, deporte y voluntariado. Esta

misma política promueve un seguimiento más cercano desde los gestores académicos de cada carrera y el mejoramiento continuo de la docencia. Otros esfuerzos que se han hecho son de carácter investigativo, como se señaló en la introducción de la presente tesis (Soto, 2015a; Soto, 2015b; Centro de Desarrollo Psicosocial Ignacio Martín Baro, 2014; Zambrana, 2016). El Proyecto curricular (UCA, 2013) ofrece un parangón más amplio para la incorporación de la inclusión en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que afirma que para garantizar la formación integral ha de tomarse en cuenta el contexto de donde proviene el estudiante, para que el docente, y la institución, adecúen los procesos de aprendizaje, de tal forma que se garantice los fines educativos que la institución se propone, lo cual incluye a los estudiantes que enfrentan mayores problemas para integrarse al campo universitario.

La cuestión que surge es sobre cómo identificar a esos estudiantes que provienen de un contexto de vulnerabilidad, lo cual remite a otra pregunta respecto a qué significa vulnerabilidad. La teoría sociológica de la reproducción social de Bourdieu dio acceso a una respuesta. Desde su propuesta sociológica, podemos decir que las personas más vulnerables en el contexto universitario son aquellas que no han logrado acumular a lo largo de su vida el capital cultural que requiere el campo de la educación superior, teniendo una particular responsabilidad el sistema escolar. Es decir, los estudiantes más vulnerables son aquellos que provienen de una historia y un contexto familiar y escolar que no les ha logrado proveer de los conocimientos y habilidades de aprendizaje suficientes para lograr integrarse y obtener buenos resultados en la vida educativa universitaria. Para nuestro caso, entiéndase buenos resultados, según los fines (Pedagogía Ignaciana) y principios (Paradigma Ledesma-Kolvenbach) que rigen la educación jesuita.

En la línea con lo que plantea Bourdieu, los estudiantes en condición de mayor vulnerabilidad han acumulado poco capital cultural debido a que su familia no ha podido proveerles del tipo de códigos lingüísticos que requiere el sistema escolar y tampoco han tenido las posibilidades económicas de pagar una escuela con calidad educativa. Por este motivo, quienes provienen de un contexto de pobreza tienen más dificultades para avanzar en el sistema educativo de primaria y secundaria, que cada vez es más exigente, y tendrán muchas más dificultades para acceder a la universidad, al no contar con los códigos de lenguaje y habilidades de aprendizaje que se requieren. Así, el mismo sistema escolar se vuelve un filtro, que permite que a la Universidad solo lleguen los que más capital cultural han acumulado. Sin embargo, aunque logren ingresar, todavía estarán en una situación de desventaja respecto a las personas de clases media y rica, pues ellos

sí han podido obtener una educación de mejor calidad, gracias al mayor capital económico y cultural de la familia. Además, la educación de las clases ricas constituye el parámetro de lo que requiere el sistema escolar.

Como se puede deducir, este círculo vicioso que se transmite de una generación a otra la desigualdad educativa, tiene mayor arraigo en sociedades desiguales, tanto a nivel económico como educativo. Bourdieu afirma que en las sociedades donde el sistema escolar es desigual, el capital económico se vuelve más determinante para la acumulación de capital educativo, lo cual favorece al final, la reproducción de la desigualdad social. La salida de ese círculo vicioso es que los Estados inviertan cada vez más en la mejora de la calidad educativa de los sistemas escolares públicos, lo cual hace necesario que no solo se democratice el acceso, sino también la calidad educativa, que forma para la transformación, en el sentido de la justicia social. Sin embargo, mientras esa aspiración se hace realidad, la universidad puede contribuir mediante la crítica a la arraigada indiferencia estatal y, también, mediante la propuesta de políticas públicas que aporten a la democratización de la calidad educativa, así como implementar cambios en sus procesos internos. Además, otra contribución, es abrir el acceso y la permanencia a la educación universitaria de calidad a las personas que provienen de contextos de vulnerabilidad social, lo cual exige que institucionalmente se creen los mecanismos para lograrlo, máxime en una institución que pertenece a la tradición educativa de la Compañía de Jesús.

La investigación del Perfil del estudiante de nuevo ingreso 2016 de la Universidad Centroamericana adquiere su colorido después del recorrido descrito. Uno, por las aspiraciones de justicia social que se propone la universidad latinoamericana, en medio de un contexto de desigualdad. Dos, por las opciones en ese mismo sentido que ha asumido la tradición educativa de la Compañía de Jesús y la UCA. Tres, porque Bourdieu permite confirmar que dicha opción es la más apropiada para aportar a la transformación de la realidad de desigualdad educativa y social de Latinoamérica. De allí, que el objetivo de la presente investigación haya sido describir el perfil del estudiante UCA Nuevo Ingreso 2016 en situación de vulnerabilidad, en el contexto de los conocimientos y habilidades requeridas y valoradas por la universidad, con el fin de contribuir a su proceso de formación integral y permanencia universitaria, mediante la propuesta de algunas estrategias de gestión académica que respondan mejor al contexto personal y social de donde provienen.

Después de optar por el horizonte teórico que seguiría la investigación del perfil, se creyó que la ruta empírica más adecuada para lograr el objetivo sería una investigación de enfoque mixto y de carácter descriptivo, la cual permitió caracterizar de modo general a la población de nuevo ingreso 2016 y, luego, desde la teoría de la reproducción social, se hizo posible enfocar nuestra lente a los estudiantes provenientes de un contexto que les ha dejado en una situación de vulnerabilidad, ante las exigencias de la vida universitaria.

En la identificación del grupo estudiantil vulnerable, fue clave la propuesta metodológica de Mingo (2006), pues ella propone una estratificación estudiantil basada en el concepto de capital cultural de Bourdieu. Concretamente, la estratificación se construyó a partir de las ocupaciones combinadas y el nivel educativo acumulado de la madre y el padre, para indicar la cantidad de capital social, económico y cultural que acumula una familia. La teoría de la reproducción afirma que la vida escolar y laboral de los hijos e hijas de una familia está determinada por la acumulación y la estructura de dichos capitales. Por otra parte, Mingo (2006) demuestra teórica y empíricamente la propuesta de Bourdieu. Bajo estos supuestos se pasó a hacer el análisis de los datos recogidos a través del Censo del Estudiante UCA 2016 y de los sistemas informacionales de la UCA.

De manera general, se evidenció que la población de estudiantes de nuevo ingreso 2016 son: mayoritariamente mujeres, solteros y solteras, oscilan entre las edades de 16 y 17 años, mestizos, urbanos, provenientes de los departamentos aledaños a Managua (Masaya, Granada y Carazo) y son cristianos, ya sea católicos o evangélicos. Así mismo, han estudiado en colegios privados o subvencionados y, además, prefieren las carreras de la FCEE, luego, las de la FCTA, dejando en un tercer lugar a las de la FHC y el Derecho, que pertenece a la FCJ; además, las mujeres casi siempre son mayoría, pues la excepción solo es en la FCTA. El 63% fueron beneficiados con algún tipo de beca.

La mayoría del estudiantado participante del censo viven en casa propia, y vivirá allí mismo durante sus estudios, pertenece a un núcleo familiar de cinco personas en promedio, donde tres son menores de edad, en el cual vive junto con su madre y su padre, después, siguen los hogares en donde viven solo con la madre. El nivel educativo que estos han alcanzado se reparte entre el pregrado, la secundaria y una maestría y viven por lo general en Nicaragua, es decir, no son migrantes. El tutor o tutora que con más frecuencia participa de las responsabilidades del hogar es la abuela. En un 70% de las familias, solo una persona es quien genera ingresos.

Ese mismo estudiantado, por lo general, ha elegido la UCA y su carrera porque busca una formación profesionalizante e intelectual de calidad, pues confía que así tendrá mejores posibilidades de encontrar empleo en el futuro y que podrá ayudar a su familia. Al terminar su carrera, aspira a trabajar y estudiar un posgrado. Al momento de su ingreso a la UCA, participaba muy poco en grupos deportivos, culturales, religiosos, político, ambiental o de voluntariado. La actividad de esparcimiento más practicada son las reuniones familiares y más de la mitad asegura dominar el inglés.

Por otra parte, los estudiantes más vulnerables socialmente son el 50% del nuevo ingreso que pertenece a los estratos medio vulnerable y bajo. Dentro de esos grupos, tienen aún más riesgo quienes provienen de los lugares más apartados de Managua, particularmente si son de zonas rurales y pertenecientes a las etnias indígenas y afrodescendientes. También suman factores de riesgo, quienes están casados o juntados o quienes ya son madres o padres de familias. Si bien las mujeres son mayoría, son quienes enfrentan mayores barreras para llevar con normalidad la trayectoria de sus estudios, como se evidencia en el desempeño académico de las estudiantes estrato bajo. Estos mismos estudiantes con más frecuencia serán huéspedes o alquilarán en casas de familiares o recibirán apoyo financiero de solo una persona y al menos uno de sus progenitores es migrante. Además, en un mayor porcentaje, sus familias están posando o dependen del ingreso de una sola persona o tienen menos necesidades satisfechas, entre las cuales está la educación. En cuanto a equipos tecnológicos, son quienes menos poseen ese tipo de bienes y los servicios que van unidos a ellos (internet, acceso a redes sociales y televisión por cable).

Los estudiantes de estratos medio vulnerable y bajo, al momento de decidir iniciar sus estudios superiores y al escoger la Universidad, dieron mayor importancia a la posibilidad de ayudar a sus familias y a la posibilidad de acceder a una beca. Entre un 30% y 50% estudió en instituciones públicas y su madre y su padre, en términos absolutos, mayoritariamente han completado hasta la primaria o secundaria. Esos mismos estudiantes tienen menos dominio del inglés, su participación en actividades grupales es de carácter religioso y casi no frecuentan los centros comerciales.

Una de las cuestiones que surge es si el contexto de donde proviene el estudiantado ha determinado la posibilidad de acceder a la Universidad. Por ejemplo, llama la atención las características demográficas y familiares, pues generan la inquietud sobre qué tanto esos rasgos



son los que más favorecen el ingreso a la Universidad y si la distribución poblacional del nuevo ingreso, es análoga a la del país. Si la respuesta fuera afirmativa, se podría decir que vivir en Managua o en los departamentos vecinos, junto a la madre y al padre, y estar saliendo del bachillerato en el año inmediato anterior y, además, ser mujer, son factores que aumentan la posibilidad de acceder a la UCA, al menos lo fue así para los estudiantes de nuevo ingreso 2016. De modo opuesto, vivir en áreas rurales alejadas de Managua, en un hogar donde solo está presente la madre o el padre, quienes solo han alcanzado la primaria o secundaria, provenir de una institución de enseñanza pública, serían factores que disminuyen la posibilidad de ingresar a la UCA.

Otra pregunta que surge es qué tipo de población estudiantil defina tener la UCA entre sus estudiantes, pues según la respuesta que dé, así tendrían que ser los mecanismos que construya para aumentar la diversidad, si esta fuera la opción que se tome finalmente. Es decir, actualmente, las condiciones explícitas (proceso y normativas) o implícitas (cuestiones socioeconómicas o culturales) que implica estudiar en la UCA favorecen a estudiantes que provienen de un contexto al que pertenece la mayoría, el cual se ha descrito con anterioridad. Si la Universidad pretende aumentar la población estudiantil proveniente de las zonas urbanas y rurales alejadas de Managua, que se acerque a la distribución poblacional del país, podría crear un sistema de cuotas y de asistencia estudiantil que facilitara el ingreso y la permanencia de dichas poblaciones. En sentido opuesto, si decide mantener la población tal y como está, aun así, existe la oportunidad de mejorar o crear las acciones que favorezcan su permanencia en la Universidad, ya que la mitad de ellos y ellas proviene de una situación de vulnerabilidad social.

Al haber optado en el presente estudio por el seguimiento a la cohorte 2016, las propuestas se encaminan más al tema de la permanencia y, por tanto, a centrarse en aquella población que tiene mayor riesgo de abandonar la Universidad y, consecuentemente, de no lograr para sí los fines educativos que la tradición educativa jesuita se propone. Lo cual significa que no se discutió sobre el tipo de población y los contextos que facilitan el acceso a la Universidad, en el sentido de qué se puede hacer para que el proceso de ingreso responda más al principio de justicia social. Sin embargo, en la presente investigación se pueden encontrar datos que den pie a una discusión en ese sentido.

Como se dijo con anterioridad, la elaboración del *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA*, fue el paso previo para identificar a la población de mayor vulnerabilidad.

Específicamente, se hizo a través de la construcción de una estratificación, la cual permitió identificar que el 12.9% de ese estudiantado pertenece al nivel bajo, el 37.1% al medio vulnerable, el 42.7% al medio, mientras el 6.4% es del nivel medio alto y el 0.9% alto. Recordemos, que el nivel indica el capital social, económico y cultural acumulado por las familias, el cual es un indicativo del capital acumulado por los hijos o hijas que se han integrado, para nuestro caso, a la vida universitaria de la UCA. Además, tengamos presente que, a menor cantidad de capital acumulado, mayores serán las dificultades para responder exitosamente a las exigencias del campo de estudio universitario.

La población que probablemente tendrá mayores dificultades en la Universidad es la de nivel bajo, ya que está más lejos de poseer los conocimientos y las habilidades de aprendizaje que la UCA valora y reconoce, tal y como se pudo verificar al revisar el desempeño académico al final del primer cuatrimestre. A pesar de que los estudiantes pertenecientes al nivel bajo llegaron con los promedios de secundaria más altos (86 puntos), respecto a las otras agrupaciones, al final del primer cuatrimestre fueron los que obtuvieron el desempeño promedio más bajo (77 puntos). Si bien, resulta suficiente para mantener la beca, hace cuestionarse sobre los motivos de dicha realidad, más cuando se nota que los jóvenes del nivel alto pasaron de un promedio de 74 puntos en el bachillerato a uno de 78 puntos al final del primer cuatrimestre.

Al buscar los motivos, podríamos pensar que la responsabilidad es exclusiva del estudiante o su familia, sin embargo, Bourdieu anima a pensar de un modo diferente. En realidad, en la caída del desempeño académico de la agrupación de los estudiantes que han logrado una acumulación baja de capital, tiene que ver un sistema social que promueve la reproducción de la desigualdad, desde el ámbito familiar y escolar. Las familias no lograron proveer a sus hijos e hijas del capital cultural requerido por la UCA para mantener el desempeño académico de la secundaria, no lo pudieron hacer ni desde el *habitus* del hogar ni desde el escolar. Como vimos anteriormente, el tipo de ocupaciones que poseen la madre o el padre de los hogares pobres no promueve la adquisición del tipo de códigos de lenguaje que requiere el sistema escolar, pues se dedican a trabajos de operarios, artesanos o a labores no calificadas. Análogamente, tampoco contribuye el modo en que se utiliza el lenguaje en el hogar, pues en el proceso de socialización de los niños y niñas se utiliza un lenguaje directivo, que estimula al infante a través del premio o el castigo. Es decir, no se desarrollan las capacidades de análisis y abstracción que requiere el sistema escolar.

En las familias pobres, el factor económico eleva la barrera descrita, pues a lo anterior se agrega que las familias tienen que enviar a sus hijos e hijas al centro escolar que puedan, y no al que les pueda ofrecer calidad educativa. El Estado de Nicaragua ha descuidado el sistema público de enseñanza, lo cual ha conducido a que las escuelas estén lejos de ofrecer el nivel de calidad educativa que requiere nuestro país, para superar la desigualdad social que mantiene en la pobreza a casi la mitad de la población. Las consecuencias de lo anterior es que menos estudiantes de secundaria accedan y logren permanecer en la Universidad.

Los estudiantes agrupados en los niveles medio vulnerable (37.1%) y medio (42.7%) representan la mayor población de la UCA. Si bien no podemos saber cuál es la diferencia en los ingresos respecto al nivel bajo, es bastante probable que las mejores condiciones económicas de su madre y de su padre, el tipo de ocupaciones y el nivel educativo que poseen, les ha permitido ofrecer a sus hijos e hijas la posibilidad de crecer en un ambiente en que se usa el lenguaje de una forma similar a lo que requiere el sistema escolar y de acceder a una formación escolar de mayor calidad educativa. Es decir, que les ha proveído de unos conocimientos y habilidades de aprendizaje más cercanas a lo que requiere la UCA. Nuevamente, esto se refleja en la evolución de su desempeño académico.

La distribución poblacional de la UCA confirma que entre más desigual sea el sistema educativo de un país, mayor será la incidencia del factor económico en su historia de escolar. Esta conclusión se confirma en el hecho de que entre más pobre sea la familia de un joven, menos probabilidades tendrá de acceder a la Universidad, no solo por razones económicas, sino también de aprendizaje, tal y como se ha explicado anteriormente. Es más, a pesar que supere la barrera del proceso de admisión, el estudiante que proviene de un contexto de pobreza, tiene más probabilidades de abandonar la Universidad, por razones económicas y de aprendizaje. Actualmente, ni el programa de becas podría resultar una ayuda suficiente para un estudiante que proviene de una familia pobre, ya que la mayor cantidad de becas otorgadas cubre los aranceles, pero no los gastos que van unidos a la vida universitaria (computadora, fotocopias, libros, transporte, alimentación). Aunque para una familia de los niveles medio vulnerable o medio, podría resultar suficiente.

La distribución de la población de la UCA, además, es un reflejo invertido de las desigualdades de Nicaragua y evidencia que la educación superior sigue siendo un privilegio. Mientras en la UCA los niveles medios constituyen la mayoría, en el país representa una minoría contrapuesta

a una mayoría de nicaragüense que viven por debajo de la línea de pobreza. Sin embargo, por la cantidad de becas que otorga la Universidad a los niveles medios, podríamos decir que ni estas familias son capaces de cubrir la totalidad de los gastos de sus hogares.

Cuando incorporamos el tema del género resultan aspectos muy interesantes y que marcan caminos hacia posibles estudios. Uno de los resultados más interesantes es observar que las mujeres tienen un mejor desempeño académico que los hombres en todas las facultades. Inclusive, el ser mujer tiende a tener más peso en el desempeño académico que el nivel de capital que se ha acumulado, pues a excepción del estrato bajo, que solo superan a los compañeros hombres de ese mismo estrato, las mujeres de los otros niveles superan el desempeño académico de todos los hombres, independiente del estrato al que pertenecen.

Si bien existen matices cuando comparamos el desempeño académico de las mujeres con el de los hombres, en cada una de las facultades y según el estrato. En la FHC el desempeño académico de hombres y mujeres es más cercano, mientras en la FCEE es lo inverso. Mingo (2006) afirma que la diferencia a favor de la mujer se debe fundamentalmente al interés y el esfuerzo que pone la mujer a la vida académica, lo contrario al hombre. Aunque pudieran existir una gran variedad de factores personales, familiares, sociales, históricos y estructurales que conducen a esa situación.

Otro aspecto de esta investigación es el desempeño de los becados. Cuando se comparó el desempeño de becados y no becados se logró verificar que la condición de becado, al menos en la cohorte 2016, va unida a una mayor probabilidad de éxito universitario. Esto confirmaría que los becados no son la población más vulnerable, cuando hablamos desde el punto de vista del desempeño académico. Si bien no se realizó un análisis de correlaciones, lo más determinante en el desempeño académico sigue siendo el nivel de acumulación de capital y el ser mujer u hombre, entre la población de nuevo ingreso 2016 de la UCA. Se logró identificar que la población más vulnerable está entre el estudiantado de nuevo ingreso no becado que posee una acumulación baja de capital, pues son quienes tienen el desempeño académico más bajo, nuevamente, los hombres más que las mujeres. Como agravante, este grupo no tiene la posibilidad de conseguir una beca en el futuro, pues su desempeño académico es inferior a 80 puntos, promedio requerido para aplicar al programa, después de un año de estudios.

El *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA* puede contribuir al diseño de estrategias que favorezcan el logro de los fines educativos que se propone la Universidad, así

como la permanencia. La contribución la podemos ver desde dos perspectivas. Primero, es claro que en Nicaragua el sistema escolar entraña una marcada desigualdad. A pesar que en los últimos años se ha mejorado el acceso a la escuela, pues más niños, niñas y jóvenes tienen posibilidades de ir a ella, no se ha democratizado de la misma manera la calidad educativa.

Paradójicamente, a medida que ha aumentado el acceso, se ha afincado la tendencia de que surjan escuelas y universidades para las clases rica y media alta como para pobres, públicas y privadas, pues lo común en Latinoamérica es que los Estados no se preocupan por ofrecer servicios acordes a la dignidad humana de los más pobres. Es oportuno aclarar que, al decir educación de calidad, se apela a procesos de aprendizaje que aporten a una transformación hacia sociedades más justas e incluyentes.

Lo problemático, es que las personas piensan que si acceden a la escuela o la universidad, tendrán mayores y mejores oportunidades para acceder a mejores condiciones de vida, sin embargo, una educación de calidad deficiente, que no aporte ni los saberes ni las actitudes ni las habilidades, que contribuyan a la dignidad de la persona y a la justicia social, según lo expuesto a lo largo de la investigación, no será suficiente para lograrlo. Lo anterior exige que la Universidad siga trabajando para que se creen políticas públicas educativas que favorezcan a los más pobres, tanto denunciando las desigualdades que entraña el sistema escolar como proponiendo alternativas concretas que aporten a la construcción de estrategias que permitan la democratización de la educación de calidad.

Segundo, la conciencia de las desigualdades educativas de Nicaragua, no puede conducir a otra cosa que pensar en las desigualdades sociales que cargan en su persona quiénes integran la comunidad universitaria de la UCA. Sobre todo, cuando asumimos que la Universidad tiene una asignación presupuestaria del Estado, que recibe al ser parte del CNU. Ya hemos expuesto como la comunidad estudiantil de la UCA es un reflejo que dista de la proporción de personas pobres de la realidad nicaragüense y que se asemeja un poco más al porcentaje de personas en estrato medio.

Esto lleva a preguntarse si la Universidad desea crear políticas que favorezcan el ingreso de más personas pobres y, al mismo, tiempo la creación de mecanismos que garanticen su permanencia. Sin embargo, el estudiantado actual, a pesar de la predominancia de los estratos medios, que ingresa a la Universidad, también necesita apoyo para lograr los fines educativos que la institución se propone, como se ha aludido antes la profundizar en el desempeño académico y las becas.

Los estratos que merecen mayor atención son el medio vulnerable y el bajo, independientemente del sexo y de su pertenencia o no al programa de becas. La atención que debe prestar la Universidad ha de ser integral, pero el foco de los esfuerzos debe estar en la gestión curricular, pues como sabemos el propósito de la Universidad es que se formen en el saber y la verdad, desde la realidad del país y la región. Al implementarse los procesos curriculares, se ha de tomar en cuenta las diversas características del estudiantado que llega a la Universidad, particularmente de aquellos aspectos relacionados al proceso de aprendizaje. No es lo mismo que todo el estudiantado sea del estrato alto, a que el 50% de ellos provengan de los estratos medio vulnerable y bajo, pues las capacidades cognoscitivas y de habilidades de aprendizaje serán desiguales. Por tanto, la Universidad al aceptar su ingreso está asumiendo el compromiso de ofrecer y garantizar que logren ser partícipes de la misma calidad educativa que los jóvenes de estratos superiores.

Si lo anterior no se garantiza, existe el riesgo que existan facultades o carreras para pobres que ofrecen una pobre educación<sup>12</sup>. No significa que esto suceda en la UCA, pero sí es un riesgo que se ha de asumir, ya que es una realidad del sistema educativo, pues se hace patente en la existencia de universidades privadas para gente con elevados recursos económicos y para pobres. Entonces, los esfuerzos de la Universidad han de centrarse en que el estudiantado de primer año, se ponga al día en los requerimientos cognoscitivos y de habilidades de aprendizaje que exige el ámbito educativo universitario y esto sucede principalmente durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Los procesos en el aula han de ofrecer las mediaciones adecuadas para garantizar que poco a poco el estudiantado de los estratos medios y bajo adquieran mayor autonomía en la gestión de sus propios aprendizajes.

Podría pensarse el primer año como una prolongada jornada de inducción al *habitus* universitario, donde se ofrezca al estudiante un proceso de enseñanza aprendizaje que le permita ir adquiriendo gradualmente la habilidad de gestionar el propio aprendizaje y a asumir posturas críticas y propositivas frente a lo aprendido. Como se ejemplificó con anterioridad, las guías de aprendizaje podrían ser una herramienta eficaz para dicho fin.

Si bien es un proceso complejo, está ampliamente reconocido y fundamentado en los documentos curriculares de la Universidad. Además, es una acción de justicia social que se hace necesaria

---

<sup>12</sup> Aquí hacemos referencia a Xavier Gorostiaga quien afirmaba que el acceso de los pobres a la Universidad no significa que ellos recibirían una pobre educación

dentro del proceso curricular de las carreras de pregrado, pues se garantiza que los estudiantes que provienen de contextos de vulnerabilidad educativa gocen de la misma educación de calidad que los compañeros que provienen de mejores centros de estudios de secundaria.

Sin embargo, el esfuerzo curricular involucra a toda la comunidad Universitaria. En primera línea están los gestores académicos, al ser quienes tienen el contacto cotidiano con el estudiantado y, además, los responsables del diseño, la implementación y la evaluación de los currículos de las carreras de pregrado. La evaluación del currículo debería tomar en cuenta si se está respondiendo a los objetivos de aprendizaje asumidos en los documentos y si esos mismos aprendizajes responden a la realidad del estudiantado y del país, especialmente a la de los más pobres.

En segunda línea, han de implicarse los que administran y ejecutan el presupuesto universitario, pues es necesario que existan las estrategias curriculares que cuenten con la comprensión y el recurso monetario necesario para ser implementadas. El Programa de Becas estaría situado a este mismo nivel, pues solo puede ser un instrumento de apoyo para que el estudiantado logre los objetivos de aprendizaje planteados en cada uno de los Diseños Curriculares.

Una tercera dimensión a ser incorporada es la vida estudiantil, en la medida de lo posible, deben incentivarse entornos en donde los estudiantes creen mayores vínculos socioafectivos con la universidad y que a la vez sean un aporte para los procesos de aprendizaje, aquí se señalan los espacios de voluntariado, religiosos, deporte, cultura y grupos de interés. La articulación institucional de los mismos desde la perspectiva que son un apoyo para el logro de los objetivos de formación integral, podría dejar mayores réditos en el aprendizaje y permanencia del estudiantado.

Sin embargo, lo anterior será posible en la medida que las autoridades, a nivel de rectoría, vicerrectoría y decanaturas, tengan un compromiso efectivo con el proceso de aprendizaje y la permanencia de todo el estudiantado, especialmente con aquellos que provienen de contextos de mayor vulnerabilidad.

## **2. Límites de esta investigación**

Entre los límites de la presente investigación del *Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso 2016 de la UCA*, está que en la construcción de los estratos no se contó con la variable ingreso, lo cual habría ofrecido una mejor aproximación al capital social, económico y educativo de las familias y,

consecuentemente, una estratificación de los estudiantes más cercana a la realidad. Si bien, se pensó incluir dentro del instrumento esta variable, en el proceso de validación se decidió eliminarla debido a que se consideró que sobrepasaba los límites de privacidad que la investigación perseguía asumir.

El carácter descriptivo de la presente investigación, alcance definido en el diseño metodológico, deja lugar a la realización de diferentes correlaciones que permita a otras investigaciones generalizar algunas de las conclusiones expuestas. La amplitud de los datos recabados y los análisis realizados pueden dar pie a futuros estudios que definan hipótesis cuantitativas, que acoten ámbitos específicos del contexto de vida de los estudiantes de la UCA. Por otra parte, al ser un estudio más cuantitativo que cualitativo, no ofrece una narrativa construida por los mismos estudiantes, sus familias u otros miembros de la comunidad universitaria, lo cual priva que los datos y análisis adquieran rostros concretos. Esto daría lugar a una mejor comprensión de los datos recabados, lo que permitiría profundizar en los análisis propuestos, al lograr una mayor empatía con las historias de vida de los actores mencionados en la presente investigación.

Los límites cuantitativos y cualitativos recuerdan que el presente estudio perfil es una fotografía de la información sobre los estudiantes de nuevo ingreso, pues no contempla cómo esas informaciones varían según las circunstancias temporales y contextuales. Esto no permite comprender cómo el proceso de aprendizaje se fortalece o debilita en la medida que el estudiante avanza en su historia universitaria. Por tanto, tampoco es posible contemplar cómo las interacciones que el estudiante establece con sus contextos de vida (familiar, universitario, laboral) terminan robusteciendo o fragilizando su decisión de permanecer en la Universidad.

Lo anterior remite a otro límite, que las estrategias aquí sugeridas pueden contribuir al proceso formativo y de permanencia de los estudiantes de nuevo ingreso 2016 y para futuras cohortes durante su primer año en la Universidad. Sin embargo, la situación en los siguientes años de estudios podría variar bastante, por lo que las estrategias aquí expuestas dejarían de ser las adecuadas. Por otra parte, todavía es posible enriquecer las estrategias aquí propuestas, pues en la medida que sean compartidas y dialogadas con la comunidad educativa, se ajustarán mejor a las necesidades formativas, según los fines propuestos por la tradición educativa jesuita y asumidos por la UCA.



### **3. Recomendaciones**

La principal recomendación que se deduce de la presente investigación sobre el perfil de estudiante de nuevo ingreso 2016 de la UCA es realizar un estudio sobre la trayectoria universitaria de los estudiantes. El proceso formativo y las condiciones para la permanencia universitaria varían según el tiempo y las circunstancias, tanto de la persona del estudiante, de su familia o de la misma institución y del país. Si se estudia dicho proceso, la Universidad podrá responder mejor a los fines formativos que se propone la Universidad y tendrá mayores posibilidades de ofrecer estrategias de permanencia que respondan a la justicia social. Este estudio ofrece un inicio y reducido estudio de trayectoria, al analizar un breve lapso en el desempeño académico de los estudiantes de nuevo ingreso, lo que ha mostrado su enorme potencial.

Por otra parte, es posible que esta investigación dé lugar a otras, enfocadas en aspectos más concretos de la vida de los estudiantes. La base de datos quedará disponible para que la institución pueda dar seguimiento a aspectos socioeconómicos, académicos o familiares, por mencionar algunos, en los cuales podría incorporar el enfoque de género e intercultural.

Sin embargo, no significa que se deba esperar a que un estudio de trayectoria u otros estén listos para iniciar ajustar o implementar estrategias que favorezcan la calidad educativa o la permanencia de los estudiantes. Como se ha dicho anteriormente, lo hasta aquí presentado puede dar lugar a un diálogo que busque la construcción de un contexto que favorezca de una mejor manera la formación integral de todo el estudiantado y que conlleve el establecimiento de compromisos concretos con la transformación y la justicia social.

## V. LISTA DE REFERENCIAS

- Agúndez Agúndez, M. (2008). El paradigma universitario Ledesma-Kolvenbach. *Revista de fomento social* (63). Recuperado de <https://goo.gl/UjqKoY>
- Aiello, B. M, Martín, M., Monetti, E., Real, L., Vázquez, A., & Vico, L. (2005). *Una aproximación al perfil socio económico cultural del los ingresantes universitarios*. Recuperado de <https://goo.gl/ncrSZ8>
- Álvarez González, M. F., Figuera Lazo, P., & Torrado Fonseca, M. (2011). La problemática de la transición bachillerato-universidad en la Universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación Psicopedagógica*, 22(1). Recuperado de <https://goo.gl/3DXPZS>
- Arrupe, P. (1973). Hombres para los demás: la promoción de la justicia y la formación en las asociaciones. En J. M. Torello (Comp.), *Documentos dirigidos a los antiguos alumnos de la Compañía de Jesús*, (pp. 1-41). Recuperado de <https://goo.gl/zHfHhi>
- Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina. (2011). *La cultura juvenil en las universidades de AUSJAL*. Recuperado de <https://goo.gl/fRRDHH>
- Associação Nacional dos Dirigintes das Instituições Federais de Ensino Superior. (2011). *Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras*. Recuperado de <https://goo.gl/IFmQ9P>
- Cartagena, R. (2000). *Estudiante, universidad y postmodernidad*. Recuperado de <https://goo.gl/vqMB7y>
- Castillo Bermúdez, J. (2015, 22 de Abril). Increíbles datos en matrícula. *La Prensa*. Recuperado de <https://goo.gl/ws0l7X>
- Comisión Europea. (2000). *Encuesta sobre la situación socioeconómica de los estudiantes Erasmus*. Bruselas: Comisión Europea, Dirección General Educación y Cultura.

- Conferencia de Provinciales Jesuitas en América Latina. (2006). *Proyecto educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina*. Rio de Janeiro: Autor.
- Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería. (2014). *Marco de referencia para la acreditación de los programas de licenciaturas (versión 2014)*. México: Autor.
- Consejo Internacional de la Educación SJ. (1993). *La pedagogía ignaciana: un planteamiento práctico*. Recuperado de <https://goo.gl/WoLQGj>
- Consejo Nacional de Universidades (2016). *Rendición Social de Cuentas 2015*. Recuperado de <https://goo.gl/l1ZVCw>
- Corrêa, A. K., Mello e Souza, M.C.B., Alves dos Santos, R., Clapis, M.J.C., & Granville, N.C. (2011). Perfil de estudiantes ingressantes em licenciatura: escola de enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. *Escola Enfermagem USP*, 4(45). Recuperado de <https://goo.gl/j4lxmo>
- Díaz Pentzke, L. (2016). Nicaragua: Estado de la Educación Secundaria: una análisis crítico-humanístico en relación con el Modelo de Desarrollo (2011-2014). En N. Alemán, M.T. Cruz, L. Díaz, H. Flores, A. Henríquez, & M. Salazar, *Reescritura de la educación pública desde centroamerica*. (pp. 19-61). Guatemala: Cara Parens.
- Ellacuría, I. (1999). Universidad, derechos humanos y mayorías populares. En I. Ellacuría, *Escritos universitarios*. (pp. 203-219). San Salvador: UCA.
- Fasce, E., Ortega, J., Pérez, C., Marquez, C., Parra, P., Ortiz, L., et al. (2013). Aprendizaje autoridirigido en estudiantes de primer año de medicina de la Universidad de Concepción y su relación con el perfil sociodemográfico y académico. *Revista Médica de Chile*(141). Recuperado de <https://goo.gl/OTu3sC>
- Fernández Font, F. (Coord.). (2010). Posibilidades y desafíos para la construcción de las universidades jesuitas del futuro. En F. Fernández Font (Coord.), *Universidades para el mundo: Las universidades jesuitas de México ante los desafíos del cambio de época* (pp. 34-59). México: Sistema universitario jesuita. Recuperado de <https://goo.gl/Nxj3aU>
- Fundación Internacional para el Desafío Económico Global. (2016). *Encuesta de hogares para medir la pobreza en Nicaragua: Informe de resultados 2015*. Recuperado de <https://goo.gl/A7U9S9>

- Fundación Nicaragüense para el Desarrollo Económico y Social. (2014). *Egresados Universitarios y su integración al mercado laboral*. En FUNIDES, Coyuntura económica: Tercer trimestre 2014. (pp. 37-42). Recuperado de <https://goo.gl/kFsB2f>
- Giddens, A. (2010). 19. Educación. En A. Giddens, *Sociología* (6ta ed.). (pp. 874-929). España: Alianza.
- Instituto Nacional de Información de Desarrollo. (2006). *Clasificador uniforme de las ocupaciones de Nicaragua (CUONIC)*. Recuperado de <https://goo.gl/ZUWQE3>
- Klein, L. F. (2002). *Actualidad de la pedagogía jesuita*. México: Iteso.
- Klubitschko, D. (1980). *El origen social de los estudiantes de la Universidad de Buenos Aires*. Recuperado de <https://goo.gl/6n5r0o>
- Kolvenbach, P. (2008). 17. Al Consejo directivo de la universidad de Georgetown. En Universidades Jesuitas de España - Provincia de España de la Compañía de Jesús (Comp.), *Discursos universitarios* (pp. 256-264). Recuperado de <https://goo.gl/oIWnr1>
- Kolvenbach, P. (2009). 12. Conferencia en la Universidad de Santa Clara (USA): El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús en los Estados unidos. En Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (Comp.), *El P. Peter-Hans Kolvenbach y la educación 1983-2007 (Selección de escritos)* (pp. 127-145). Recuperado de <https://goo.gl/oLjjLg>
- Lehoucq, F. (2011). La economía política de la desigualdad en Centroamérica. *Anuario de Estudios Centroamericanos* (38), 79-108. Recuperado de <https://goo.gl/EVDmeV>
- Mingo, A. (2006). *¿Quién mordió la manzana?: Sexo, origen social y desempeño en la Universidad*. México: FCE, UNAM.
- Ministerio de Educación. (2011). *Plan Estratégico de Educación 2011-2015*. Managua: MINED. Recuperado de <https://goo.gl/LWXY8v>.
- Navas, L. (2015, 10 de marzo). Dos millones en pobreza crónica. *La Prensa*. Recuperado de <https://goo.gl/f6B6r1>

- Nicolás, A. (noviembre, 2008). *Misión y universidad: ¿Qué futuro queremos? Conferencia Misión y Universidad: ¿Que futuro queremos? Visita del Padre General Adolfo Nicolás a ESADE*. Recuperado de <https://goo.gl/pNVEOR>
- Observatorio sobre los derechos humanos de la niñez y la adolescencia Nicaragüense. (2016). *Observatorio sobre los derechos humanos de la niñez y adolescencia Nicaragüense. Estadísticas sobre niñez y adolescencia: presupuesto en educación como % del PIB*. Recuperado de <https://goo.gl/NKJzEB>
- Oliveira, D. L.; Silva Souza, E., Neves Batista, F.J., Viana Alves, J.V., & Yarid, S.D. (2013). Perfil do aluno de odontologia da universidade estadual do sudoeste da bahia - UESB. *Saúde.com*, 9(3). Recuperado de <https://goo.gl/yv8tfY>
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Metas educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. España: OEI. Recuperado de <https://goo.gl/ke4OHO>
- Oxfam. (2016). *Una economía al servicio del 1% (Resumen)*. Recuperado de <https://goo.gl/XJgV4Z>
- Páez Cala, M., & Castaño Castrillón, J.J. (2007). *Perfil personal, familiar y motivacional del Estudiante de Medicina de la Universidad de Manizales*. Recuperado de <https://goo.gl/IOO2Ww>
- Panucci-Filho, L. C., Clemente, A., Souza, A., & Santos, M.M. (enero-marzo, 2013). Dificuldades e perspectivas dos estudantes de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Paraná Segundo o Perfil Socioeducacional. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 7(1). Recuperado de <https://goo.gl/GwaOv3>
- Parajón Aragón, D. (2012). Clasificación socioeconómica de las cabeceras departamentales de Nicaragua. Maestría thesis. Managua: Universidad Centroamericana. Recuperado de <https://goo.gl/MdAOQE>
- Portocarrero, A. V. (2013). Retos de la inclusión social en las instituciones de educación superior: vínculos entre interseccionalidad y justicia epistémica. En Zapata Galindo, M., Sabina García, P., & Chan de Ávila, J. (Eds.). *La interseccionalidad en debate: actas del Congreso Internacional "Indicadores Interseccionales y Medidas de Inclusión Social en Instituciones*

- de Educación Superior". (pp. 66-76). Berlín: Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Freie Universität Berlin. Recuperado de <https://goo.gl/rggTIZ>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2010). *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010*. Costa Rica: Autor.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2014). *Perfil de estratos sociales en América Latina: pobres vulnerables y clases medias*. New York: Autor. Recuperado de <https://goo.gl/vZSiZX>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a. ed.). Consultado en <http://dle.rae.es/?id=0IHuql4>
- Rodrigo, L., & Sánchez, A. (2015). Determinantes sociales de la trayectoria escolar de los universitarios chilenos. El caso de la Universidad Católica Norte. *Polis* (42). Recuperado de <https://polis.revues.org/11444>
- Rodrigues, R. (julio, 2007). *Investigación sobre cultura juvenil*. Presentación de informe a las obras educativas de la Provincia Centroamericana de la Compañía de Jesús en la Universidad Centroamericana. Managua, Nicaragua.
- Sánchez González, M. (2016). La democracia y sus desafíos desde la perspectiva ética. *Encuentro* (103), 59-70. Recuperado de <https://goo.gl/ek44ID>
- Santos, C.E., & Januário Leite, M.M. (Marzo-Abril, 2006). O perfil do aluno ingressante em uma universidade particular da cidade de São Paulo. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 59(2). Recuperado de <https://goo.gl/gjTkmg>
- Secretariado para la Justicia Social y la Ecología de la Curia General de la Compañía de Jesús. (2014). La promoción de la justicia en las universidades de la Compañía. *Promotio Iustitiae*, 3 (116). Recuperado de [http://www.unijes.net/?wpfb\\_dl=45](http://www.unijes.net/?wpfb_dl=45)
- Silva Laya, M. (2015). *La importancia del primer año universitario: de la teoría a la práctica*. México: Universidad Iberoamericana.
- Silva Laya, M., & Rodríguez, A. (2012). *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*. México: ANUIES.
- Soto, F. (2015a). *Perfil socio económico de estudiantes de la UCA*. Managua: Inédito.

- Soto, F. (2015b). *Propuesta de Investigación: El perfil socio económico de estudiantes de la UCA*. Managua: Inédito.
- Suárez, M.S., & Jiménez, A.M. (2012). Caracterización del perfil de los estudiantes de Negocios Internacionales de la Univesidad Santo Tomás, sede Bogotá. *Hallazgos*, 10(19). Recuperado de <https://goo.gl/Hrgj18>
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Educational Research*. 45 (1). Recuperado de <https://goo.gl/ASIGU2>
- Toer, M., Martínez Sameck, P., & Chávez Molina, E. (2003). *El perfil de los estudiantes ingresantes a la Universidad de Buenos Aires: un inicio de comparación con los estudiantes que ingresan a la educación superior en los EEUU*. Recuperado de <https://goo.gl/iOxdJC>
- Trujillo, M. V. (marzo, 2014). *Inventario de la personalidad: 1er año de Comunicación Social 2014*. Presentación de resultados de investigación a autoridades y a colectivo docente de la cohorte 2014 de la carrera de Comunicación Social en la Universidad Centroamericana, Managua.
- Universidad Autónoma de Occidente. (2007). *Perfil Socioeconómico del Estudiante Autónomo*. Recuperado de <https://goo.gl/7gcqXi>
- Universidad Autónoma de Yucatán. (2010). *El perfil de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Yucatán*. Recuperado de <https://goo.gl/PHhU84>
- Universidad Centroamericana. (2013). *Proyecto curricular*. Managua: Autor.
- Universidad Centroamericana. (2015). *Política de Retención para Estudiantes de Pregrado para estudiantes de pregrado*. Managua: Autor.
- Vijil, J. (Noviembre, 2014). El barco de la educación está haciendo agua. *Envío* (392), 13-22.
- Zallas Esquer, L. A., Corral Baldenebro, S.I., Espinoza Morales, F., Espinoza Zallas, F.A., & González Velázquez, L.M. (2014). Factores familiares que apoyan en la formación profesional de los estudiantes universitarios. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, 9(2), 476-481. Recuperado de <https://goo.gl/RPuuBT>

Zambrana, T. (febrero, 2016). Deserción inicial estudiantes de la FCEE de la UCA: algunas causas que incidieron en la deserción inicial de los estudiantes de primer año, de las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Centroamericana (UCA), durante el año 2015. Inédito.



## VI. ANEXOS

## 1. Instrumento del Censo del Estudiante UCA 2016



**Estimado/a estudiante** La información que usted nos proporcione será de utilidad para elaborar el perfil de los/as estudiantes de la Universidad Centroamericana y, así, poder definir políticas que contribuyan a su formación. Los datos brindados por ud. serán utilizados únicamente para fines de gestión académica. Ante cualquier inquietud, dirigirse a la Dirección de Pregrado, que tiene bajo su responsabilidad la aplicación del presente instrumento. **MUCHAS GRACIAS** por su tiempo y colaboración.

## Sección A: Inicio

**A1. ¿Está usted de acuerdo en contestar el presente cuestionario?**

Sí ☐

No

## Sección B: Datos Demográficos

**B1. No. de carné**

*No es obligatorio ingresar el número de carné.*

[illegible]

**B2. Carrera**

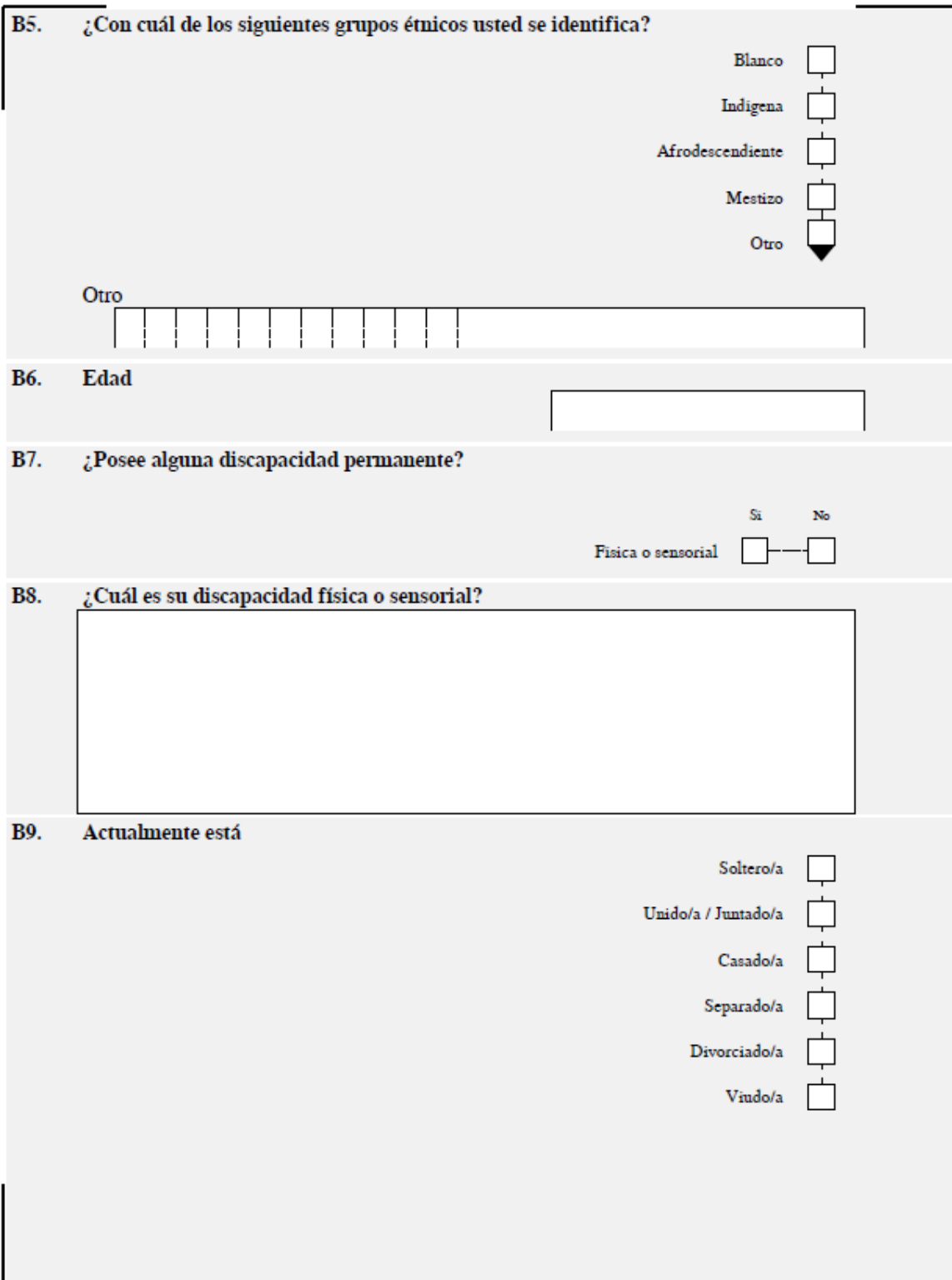
- |   |                          |
|---|--------------------------|
| Arquitectura                                | <input type="checkbox"/> |
| Diseño Gráfico                              | <input type="checkbox"/> |
| Ingeniería Civil                            | <input type="checkbox"/> |
| Ingeniería Ambiental                        | <input type="checkbox"/> |
| Ingeniería Industrial                       | <input type="checkbox"/> |
| Administración de Empresas                  | <input type="checkbox"/> |
| Contaduría Pública y Auditoría              | <input type="checkbox"/> |
| Economía Aplicada                           | <input type="checkbox"/> |
| Finanzas                                    | <input type="checkbox"/> |
| Gestión y Desarrollo del Turismo            | <input type="checkbox"/> |
| Marketing                                   | <input type="checkbox"/> |
| Comunicación                                | <input type="checkbox"/> |
| Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera | <input type="checkbox"/> |
| Humanidades y Filosofía                     | <input type="checkbox"/> |
| Psicología                                  | <input type="checkbox"/> |
| Sociología                                  | <input type="checkbox"/> |
| Trabajo Social y Gestión del Desarrollo     | <input type="checkbox"/> |
| Derecho                                     | <input type="checkbox"/> |
| Ingeniería en Sistemas de Información       | <input type="checkbox"/> |
| Ingeniería en Redes y Telecomunicaciones    | <input type="checkbox"/> |

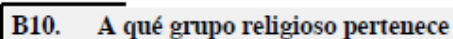
**B3. Turno**

- |          |                          |
|----------|--------------------------|
| Diurno   | <input type="checkbox"/> |
| Nocturno | <input type="checkbox"/> |
| Sabatino | <input type="checkbox"/> |

**B4. Sexo**

- |        |                          |
|--------|--------------------------|
| Hombre | <input type="checkbox"/> |
| Mujer  | <input type="checkbox"/> |





|                        |                          |
|------------------------|--------------------------|
| Evangélico / Cristiano | <input type="checkbox"/> |
|------------------------|--------------------------|

Testigo de Jehová

Mormón ☐

Judio

|          |  |
|----------|--|
| Musulmān |  |
|----------|--|

Ninguna ☐

Otro 

Otro

[illegible]

B11. ¿En qué municipio queda su hogar?

Bilwi (Puerto Cabezas) ☐

Bonanza ☐

Mulukukū

Prinzapolka 

Rosita

Summa

Waslala ☐

Waspán ☐

Bluefields 

Islas del Maíz

Desembocadura de Rio Grande

El Ayote ☐El Tortuguero ☐

Kukra Hill

La Cruz de Rio Grande

Laguna de Perlas ☐



|                         |                          |
|-------------------------|--------------------------|
| Muelle de los Bueyes    | <input type="checkbox"/> |
| Nueva Guinea            | <input type="checkbox"/> |
| Paiwas                  | <input type="checkbox"/> |
| El Rama                 | <input type="checkbox"/> |
| Boaco                   | <input type="checkbox"/> |
| Camoapa                 | <input type="checkbox"/> |
| San Lorenzo             | <input type="checkbox"/> |
| San José de Los Remates | <input type="checkbox"/> |
| Santa Lucia             | <input type="checkbox"/> |
| Teustepe                | <input type="checkbox"/> |
| Diriamba                | <input type="checkbox"/> |
| Dolores                 | <input type="checkbox"/> |
| El Rosario              | <input type="checkbox"/> |
| Jinotepe                | <input type="checkbox"/> |
| La Conquista            | <input type="checkbox"/> |
| La Paz de Oriente       | <input type="checkbox"/> |
| San Marcos              | <input type="checkbox"/> |
| Santa Teresa            | <input type="checkbox"/> |
| Chichigalpa             | <input type="checkbox"/> |
| Chinandega              | <input type="checkbox"/> |
| Cinco Pinos             | <input type="checkbox"/> |
| Corinto                 | <input type="checkbox"/> |
| El Realejo              | <input type="checkbox"/> |
| El Viejo                | <input type="checkbox"/> |
| Posoltega               | <input type="checkbox"/> |
| San Francisco del Norte | <input type="checkbox"/> |
| San Pedro del Norte     | <input type="checkbox"/> |
|                         | ▼                        |



|                       |                          |
|-----------------------|--------------------------|
| Santo Tomás del Norte | <input type="checkbox"/> |
| Somotillo             | <input type="checkbox"/> |
| Puerto Morazán        | <input type="checkbox"/> |
| Villanueva            | <input type="checkbox"/> |
| Acoyapa               | <input type="checkbox"/> |
| Comalapa              | <input type="checkbox"/> |
| Cuapa                 | <input type="checkbox"/> |
| El Coral              | <input type="checkbox"/> |
| Juigalpa              | <input type="checkbox"/> |
| La Libertad           | <input type="checkbox"/> |
| San Pedro de Lóvago   | <input type="checkbox"/> |
| Santo Domingo         | <input type="checkbox"/> |
| Santo Tomás           | <input type="checkbox"/> |
| Villa Sandino         | <input type="checkbox"/> |
| Condega               | <input type="checkbox"/> |
| Esteli                | <input type="checkbox"/> |
| La Trinidad           | <input type="checkbox"/> |
| Pueblo Nuevo          | <input type="checkbox"/> |
| San Juan de Limay     | <input type="checkbox"/> |
| San Nicolás           | <input type="checkbox"/> |
| Diriá                 | <input type="checkbox"/> |
| Diriomo               | <input type="checkbox"/> |
| Granada               | <input type="checkbox"/> |
| Nandaime              | <input type="checkbox"/> |
| El Cuá                | <input type="checkbox"/> |
| Jinotega              | <input type="checkbox"/> |
| La Concordia          | <input type="checkbox"/> |





|                         |                          |
|-------------------------|--------------------------|
| San José de Bocay       | <input type="checkbox"/> |
| San Rafael del Norte    | <input type="checkbox"/> |
| San Sebastián de Yalí   | <input type="checkbox"/> |
| Santa María de Pantasma | <input type="checkbox"/> |
| Wiwili de Jinotega      | <input type="checkbox"/> |
| Achuapa                 | <input type="checkbox"/> |
| El Jicaral              | <input type="checkbox"/> |
| El Sauce                | <input type="checkbox"/> |
| La Paz Centro           | <input type="checkbox"/> |
| Larreynaga              | <input type="checkbox"/> |
| León                    | <input type="checkbox"/> |
| Nagarote                | <input type="checkbox"/> |
| Quezalguaque            | <input type="checkbox"/> |
| Santa Rosa del Peñón    | <input type="checkbox"/> |
| Telica                  | <input type="checkbox"/> |
| Las Sabanas             | <input type="checkbox"/> |
| Palacagüina             | <input type="checkbox"/> |
| San José de Cusmapa     | <input type="checkbox"/> |
| San Juan de Río Coco    | <input type="checkbox"/> |
| San Lucas               | <input type="checkbox"/> |
| Somoto                  | <input type="checkbox"/> |
| Telpaneca               | <input type="checkbox"/> |
| Totogalpa               | <input type="checkbox"/> |
| Yalagüina               | <input type="checkbox"/> |
| Ciudad Sandino          | <input type="checkbox"/> |
| El Crucero              | <input type="checkbox"/> |
| Managua                 | <input type="checkbox"/> |
|                         | ▼                        |



|                     |                          |
|---------------------|--------------------------|
| Mateare             | <input type="checkbox"/> |
| San Francisco Libre | <input type="checkbox"/> |
| San Rafael del Sur  | <input type="checkbox"/> |
| Ticnantepe          | <input type="checkbox"/> |
| Tipitapa            | <input type="checkbox"/> |
| Villa El Carmen     | <input type="checkbox"/> |
| Catarina            | <input type="checkbox"/> |
| La Concepción       | <input type="checkbox"/> |
| Masatepe            | <input type="checkbox"/> |
| Masaya              | <input type="checkbox"/> |
| Nandasmo            | <input type="checkbox"/> |
| Nindirí             | <input type="checkbox"/> |
| Niquinohomo         | <input type="checkbox"/> |
| San Juan de Oriente | <input type="checkbox"/> |
| Tisma               | <input type="checkbox"/> |
| Ciudad Dario        | <input type="checkbox"/> |
| El Tuma - La Dalia  | <input type="checkbox"/> |
| Esquipulas          | <input type="checkbox"/> |
| Matagalpa           | <input type="checkbox"/> |
| Matiguás            | <input type="checkbox"/> |
| Muy Muy             | <input type="checkbox"/> |
| Rancho Grande       | <input type="checkbox"/> |
| Rio Blanco          | <input type="checkbox"/> |
| San Dionisio        | <input type="checkbox"/> |
| San Isidro          | <input type="checkbox"/> |
| San Ramón           | <input type="checkbox"/> |
| Sebaco              | <input type="checkbox"/> |
|                     | ▼                        |





|  |                         |                          |
|--|-------------------------|--------------------------|
|  | Terrabona               | <input type="checkbox"/> |
|  | Ciudad Antigua          | <input type="checkbox"/> |
|  | Dipilto                 | <input type="checkbox"/> |
|  | El Jicaro               | <input type="checkbox"/> |
|  | Wiwili de Nueva Segovia | <input type="checkbox"/> |
|  | Jalapa                  | <input type="checkbox"/> |
|  | Macuelizo               | <input type="checkbox"/> |
|  | Mozonte                 | <input type="checkbox"/> |
|  | Murra                   | <input type="checkbox"/> |
|  | Ocotál                  | <input type="checkbox"/> |
|  | Quilali                 | <input type="checkbox"/> |
|  | San Fernando            | <input type="checkbox"/> |
|  | Santa María             | <input type="checkbox"/> |
|  | El Almendro             | <input type="checkbox"/> |
|  | El Castillo             | <input type="checkbox"/> |
|  | Morrito                 | <input type="checkbox"/> |
|  | San Carlos              | <input type="checkbox"/> |
|  | San Juan del Norte      | <input type="checkbox"/> |
|  | San Miguelito           | <input type="checkbox"/> |
|  | Altagracia              | <input type="checkbox"/> |
|  | Belén                   | <input type="checkbox"/> |
|  | Buenos Aires            | <input type="checkbox"/> |
|  | Cárdenas                | <input type="checkbox"/> |
|  | Moyogalpa               | <input type="checkbox"/> |
|  | Potosí                  | <input type="checkbox"/> |
|  | Rivas                   | <input type="checkbox"/> |
|  | San Jorge               | <input type="checkbox"/> |
|  |                         | ▼                        |



San Juan del Sur

☐

Tola

☐

B12. ¿En qué área o zona queda su hogar?

Rural

☐

Urbano

☐

## Sección C: Información Familiar

C1. ¿Cuántos hogares (grupos familiares) conforman su vivienda?

*Un hogar está conformado por las personas que comen de una misma olla. En una vivienda pueden haber varios hogares.*

C2. ¿Cuántas personas conforman su hogar (grupo familiar)?

*Un hogar está conformado por las personas que comen de una misma olla. En una vivienda pueden haber varios hogares.*

C3. Incluyéndose usted, ¿cuántos menores de 21 años están bajo la responsabilidad de la madre, el padre o el tutor/a?

C4. ¿Tiene hijos(as)?

Si

☐

No

☐

C5. ¿Cuántos hijos/as ud. tiene?

C6. ¿Alguno de sus padres vive fuera del país?

ninguno de ellos vive fuera del país

☐

mi padre vive fuera del país

☐

mi madre vive fuera del país

☐

mi madre y mi padre viven fuera del país

☐

C7. ¿Quién es el responsable o los responsables de su hogar?

madre

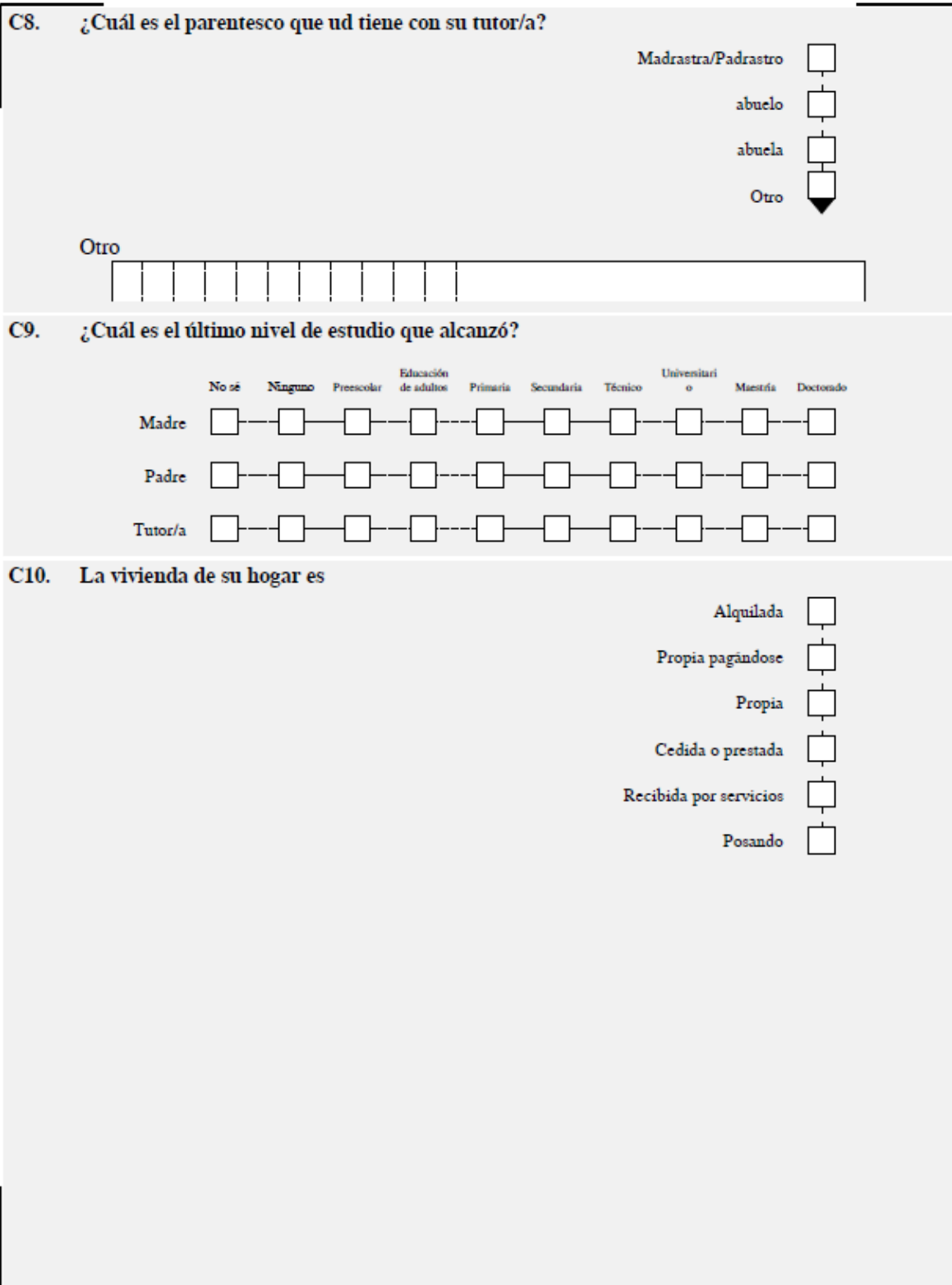
☐

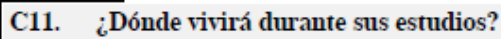
padre

☐

tutor(a)

☐





En la vivienda de mi pareja ☐

Huésped en vivienda de familiares ☐

Compartiendo una vivienda con amigos/as


Solo/a, alquilando una vivienda o apartamento ☐

Residencia Estudiantil ☐

**D1.** ¿Los ingresos de su hogar son suficientes para cubrir sus necesidades?

No

**D2. ¿Para qué necesidades no ajustaron los ingresos?**

Otro [illegible]

D3. ¿Quiénes generan ingreso en su hogar?

Tutor/a

Yo ☐

Otro 

Otro

[illegible]

**D4. ¿A qué trabajo específico se dedican?**

¿En qué trabaja?:

Madre

\_\_\_\_\_

Padre

\_\_\_\_\_

Tutor(a)

\_\_\_\_\_

 $Y_0$ 

\_\_\_\_\_

En promedio, N° de horas que trabaja a diario:

Madre

\_\_\_\_\_

Padre

\_\_\_\_\_

Tutor(a)

\_\_\_\_\_

 $Y_0$ 

\_\_\_\_\_

D5. Al iniciar sus estudios, ¿usted continuará generando ingresos?

Si ☐

No

1

D6. ¿Cuántas personas dependen del ingreso generado por la/s personas que pertenecen a su hogar?

\_\_\_\_\_

**D7. Personas que le apoyan financieramente en sus estudios universitarios (puede marcar más de una opción)**

Padre ☐

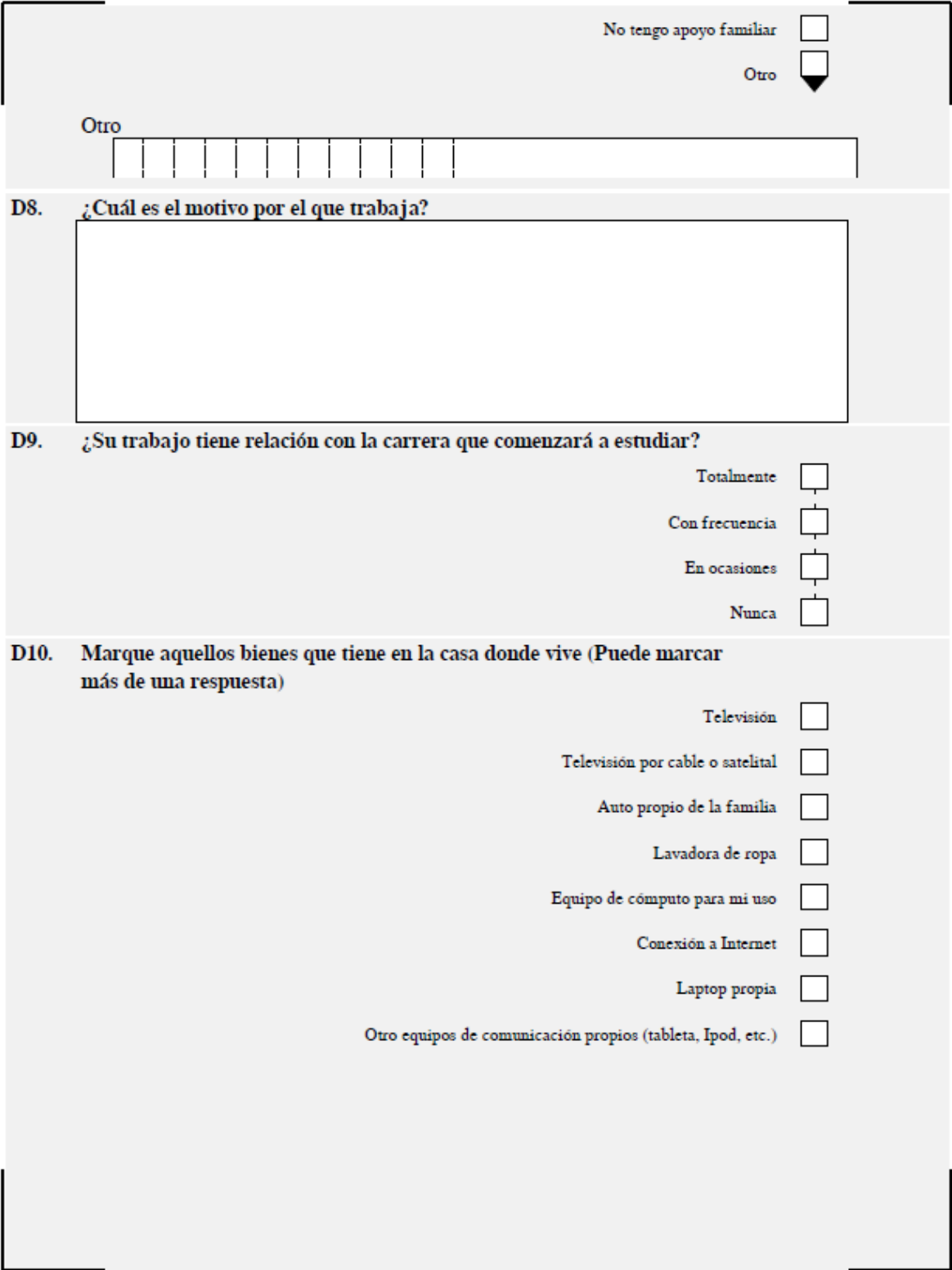
5

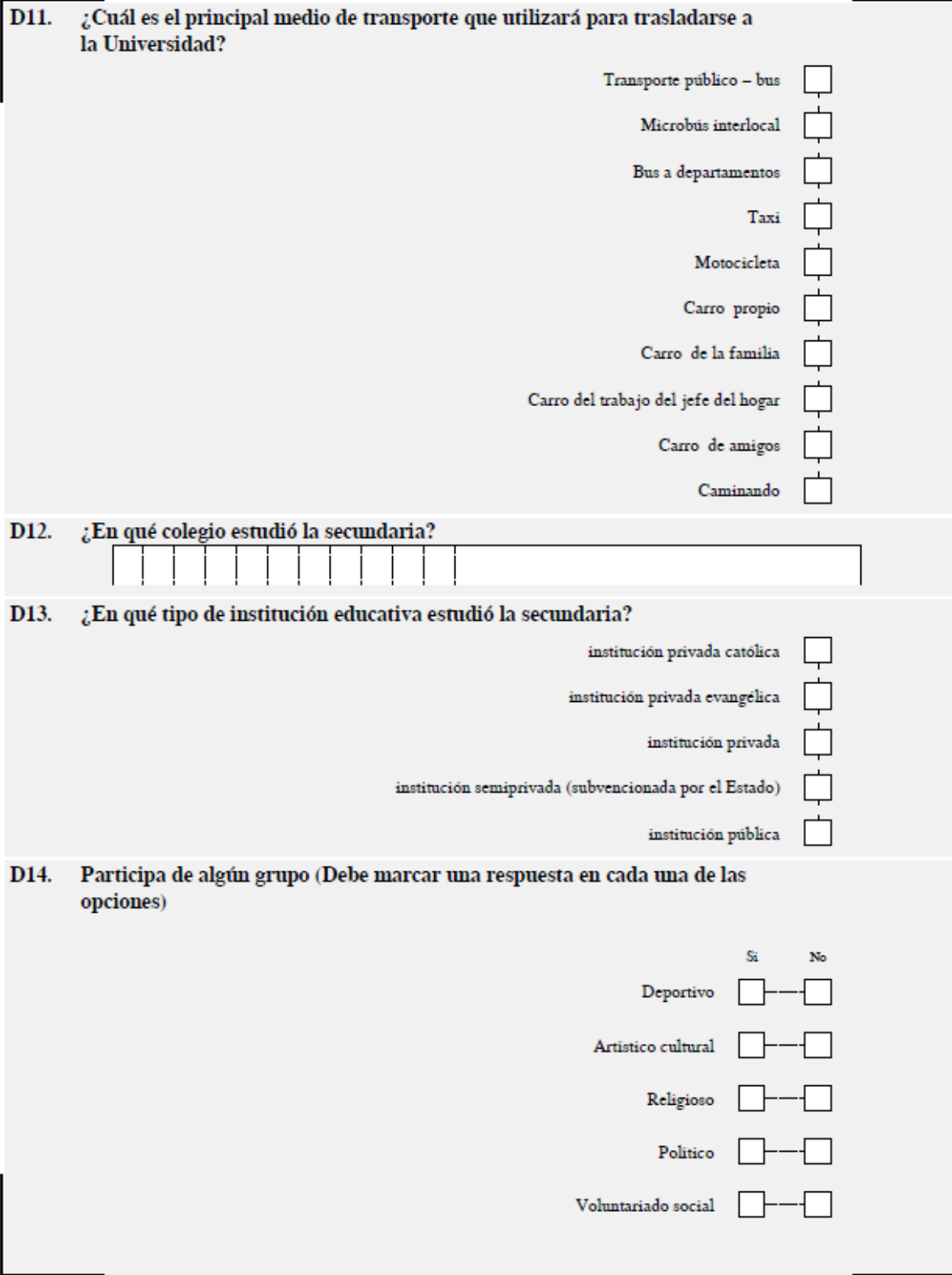
Madre ☐

☐Abuelo ☐☐Abuela ☐

5

Tio/tia ☐☐Tutor/a ☐







|                      | Si                       | No                       |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|
| Movimiento ecológico | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Movimiento sociales  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

## Sección E: Información Académica

E1. ¿Qué le motivó a comenzar sus estudios universitarios? (Debe marcar una respuesta en cada una de las opciones)

|   | Muy importante           | Importante               | Medio importante         | Poco importante          | Nada importante          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Mi familia                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ganar independencia                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Desarrollar mi formación intelectual        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| No había nada mejor que hacer               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ser una persona más culta                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Estudiar lo que era mi vocación             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Probar a los demás que yo también puedo     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Alcanzar un mejor trabajo                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tener mejores condiciones para ganar dinero | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ayudar a mi familia                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

E2. ¿Qué lugar ocupan sus estudios dentro de las prioridades de su hogar?

|                  |                          |
|------------------|--------------------------|
| Muy importante   | <input type="checkbox"/> |
| Importante       | <input type="checkbox"/> |
| Medio importante | <input type="checkbox"/> |
| Poco importante  | <input type="checkbox"/> |
| Nada importante  | <input type="checkbox"/> |





E3. Al elegir la Universidad Centroamericana (UCA), ¿qué tanto intervinieron los siguientes factores?

(Debe marcar una respuesta en cada una de las opciones)

|  | Muy importante           | Importante               | Medio importante         | Poco importante          | Nada importante          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Conversación con amigos                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con mis padres o tutores          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con otros familiares              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con mis maestros del bachillerato | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La información obtenida en Un Día con la UCA   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Información obtenida en la Universidad         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Mayores oportunidades de empleo futuro         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Siempre me gustó la UCA                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Por la relación con un egresado de la UCA      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Por la publicidad en la web                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| El prestigio de la UCA                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La calidad académica de la UCA                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| La tradición que tiene la UCA en Nicaragua     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oportunidad de beca                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

E4. ¿Cuál es el dominio que usted posee de Microsoft Office (Word, Excel, Power Point) o similares?

|            | Óptimo o Experto         | Mucho                    | Regular                  | Poco                     | Nada                     |
|------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Word       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Excel      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| PowerPoint | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



E5. ¿Qué tan seguido ha utilizado Internet durante el último año?

- Diariamente ☐
- Al menos una vez por semana ☐
- Al menos dos veces al mes ☐
- En contadas ocasiones ☐
- Nunca ☐

E6. ¿A través de qué medio accede al internet?

- Celular ☐
- Computadora de escritorio propia ☐
- Computadora portátil propia ☐
- Ciber café ☐
- Computadora de escritorio prestada ☐
- Computadora portátil prestada ☐

E7. Al elegir su carrera, ¿qué tanto intervinieron los siguientes factores?

|   | Muy<br>importante        | Importante               | Medio<br>importante      | Poco<br>importante       | Nada<br>importante       |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Orientación vocacional en el bachillerato               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con amigos                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con mis padres o tutores                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con otros familiares                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conversación con mis maestros del bachillerato          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Información de la carrera obtenida en un día con la UCA | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Información de la carrera, obtenida en la Universidad   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oportunidades de empleo futuro                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Siempre me gustó la carrera                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Por la relación con un egresado de la UCA               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

E8. ¿Qué le gustaría hacer después de graduarse?

- Trabajar ☐



Continuar estudiando ☐

Ambos ☐

No sé ☐

Ninguna ☐

E9. Una vez termine su carrera, cree que encontrará trabajo que se corresponda a su perfil profesional

Si ☐

No ☐

E10. ¿Qué valora usted de la UCA?

|   | Muy importante           | Importante               | Medio importante         | Poco importante          | Nada importante          |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Infraestructura adecuada para estudiar                                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Infraestructura moderna   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Calidad de la educación   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pasantías y programas para ingresar al mercado laboral                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ofrece un programa de beca  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ofrece posibilidades de realización personal                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ofrece herramientas para continuar mis estudios universitarios de posgrado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Es una universidad jesuita  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ofrece espacios de práctica cultural y deportiva                            | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

E11. Una vez terminada tu carrera y si tuviera deseos de seguir estudiando, ¿cuál de las siguientes opciones elegiría?

Iniciar otra carrera ☐

Tomar un curso de especialización ☐



Creole ☐

Ninguna ☐

Otro

Otro

[illegible]

F2. ¿Cuál es su principal fuente de información para conocer sobre temas actuales? (Puede marcar más de una respuesta)

Redes sociales (Facebook, Twitter,...) ☐Sitio web Periódico impreso ☐TV ☐Radio ☐Conversaciones con familiares o conocidos ☐

**F3.** ¿Cuál es el promedio de libros que usted lee al año?

\_\_\_\_\_

F4. ¿Qué tipo de libros lee? (Puede seleccionar más de una respuesta)

Libro académico ☐Libro religioso ☐

Ficción (Romance, cuentos, poemas)

No ficción (ensayos, biografías, ciencia) ☐

F5. ¿Qué tan frecuentemente realiza las siguientes actividades de esparcimiento?

| Todas las<br>semanas | Al menos<br>dos veces<br>al mes | Unas<br>cuantas<br>veces al año | Casi<br>nunca | Nunca |
|----------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------|-------|
|----------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------|-------|

Ir al cine ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Comer en restaurantes ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Visitar el parque ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Practicar deportes fuera de la escuela ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Participar de reuniones familiares ☐ ☐ ☐ ☐ ☐



|                                | Todas las<br>semanas     | Al menos<br>dos veces<br>al mes | Unas<br>cuantas<br>veces al año | Casi<br>nunca            | Nunca                    |
|--------------------------------|--------------------------|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ir a fiestas con amigos/as     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Frecuentar centros comerciales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/>        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |